الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ
كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

رقم التسجيـــل: ....
الرقم التسلسلي : ....

إسهام أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية للتلاميذ
دراســـة ميدانيــة بثانويتــي:
ـ ثانوية متعددة الاختصاصات بأم الطوب ـ ثانوية مصطفى بن بولعيد ببني والبان.
ـ ولاية سكيكدة ـ

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم اجتماع البيئة

إعداد الطالبـــــــــــة :
* ليلى حزمـــــــــــون

إشـــراف الأستاذة الدكتـورة :
* مسعودة خنــــــــونة

أعضاء لجنـة المناقشـة :

أ.د.علي بوعناقـــــة	أستاذ التعليم العالي	جامعة منتوري	رئيســــا
أ.د. مسعودة خنونـــــة	أستاذ التعليم العالي	جامعة منتوري	مشرفا ومقررا
د.فتيحة بن الشيخ لفقون	أستاذ محـــاضر	جامعة منتوري	عضــــــوا
د.يوسف عنصـــــر	أستاذ محـــاضر	جامعة منتوري	عضـــــوا

السنة الجامعية : 2010 - 2011

حكمـــــــة

" إني رأيت أنه لا يكتب أحد كتابا في يومه إلا قال في غده لو غيرت هذا لكان أحسن ، و لو زيد هذا لكــان يستحسن ، و لو قدم هذا لكـــان أفضل و لو ترك هذا لكان أجمل ، و هذا من أعظم العبر و هو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر "

<u>عماد الدين الأصفهاني</u>

شكر و تقدير

عملا بقول رسول الله ـ صلى الله عليه و سلم ـ :
" لا يشكر الله من لا يشكر الناس " . أتقدم بجزيل الشكر و التقدير إلى الأستاذة المشرفة مسعودة خنونة على ما قدمته لي من توجيهات و إرشادات و اقتراحـات و تشجيعات فكانت لي خير عـــون و سند في إنجاز هذه الرسالة .

كما لا أنسى أن أتوجه بالشكر و التقدير إلى كل الذين ساهموا في مد يد العون لهذا العمل بما فيهم موظفي و أساتذة الثانويتين مجال الدراسة.

.

ليلى حزمـــون

إهداء

إهـــــــــداء:

أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع إلى :

- إلى روح أبي الطاهرة.
- إلى من رعتني بعينيها و كستني بحنانها إلى من كانـــت و مازالت لي أبا و أما حفظها الله ،إلى .... أمي
- إلى من يساندني في مواصلة مشواري في الدراسات العليا ، و يقف إلى جانبي في وجه العثرات زوجـــي العزيــــــز ...سعـــــيد
- إلى براعمي المتفتحة : ســامر ـ محمد – جهاد وأريج .
- إلى إخواني الأعزاء جــدًا على قلبي : عبد الحميد – بوبكر – عبد القادر .
- إلى كافة أفراد العائلة : ياسمينة – زهور ....
- إلى كل الأهل و الأحباب و الأصدقاء و الزمـــلاء : سعاد – زهية – فهيمة – زينة – كريمة – نجاح – جمعة ـ أمال – جنات ....
- إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيـــــد .

المقدمة

الباب الأول

الإطار المفهومي و النظري للبحث

الفصل الأول : موضوع الدراسة

أولا : الإشكـــالية

ثانيا : مبررات اختيار الدراسة

ثالثا : أهمية الدراسة

رابعا : أهداف الدراسة

خامسا : تحديد المفاهيم

سادسا : الدراسات السابقة

الباب الثاني

الإطار المنهجي و الميداني

الفصل الثاني : خلفية تاريخية عن التعليم ودور المعلم في العملية التربوية

أولا : أهمية التعليم و دوره في المجتمع
ثانيا : أنظمة التعليم
1- نظام التعليم في العالم
2- نظام التعليم في الوطن العربي
3 - نظام التعليم في الجزائر
3-1- قبل الاحتلال الفرنسي
3-2- في عهد الاحتلال الفرنسي
3-3- في عهد الاستقلال
3-3-1- إصلاح التعليم
3-3-2- التعليم في الجزائر في الألفية الثالثة
3-3-3- من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات
ثالثا : التعليم الثانوي في الجزائر
1- أهمية التعليم الثانوي
2- أهداف التعليم الثانوي وحاجات المتعلم المراهق
3- مراحل تطور و إصلاح التعليم الثانوي في الجزائر
3- 1- المرحلة الأولى (1962-1975)
3- 2- المرحلة الثانية (1976-1990)
3- 3- المرحلة الثالثة (1990- 1998)
رابعا : أهمية دور المعلم في العملية التربوية
1- مسؤوليات المعلم تجاه التلاميذ
2- أدوار المعلم في ظل النظام التعليمي الحديث
3- المعلم و محتوى المقرر
4- صفات المعلم المبدع
خامسا : مسؤوليات المعلم تجاه المجتمع

الفصل الثالث : مقاربة سوسيوتاريخية لدراسة البيئة والمجتمع

الفصل الثالث : واقع البيئة ومشكلاتها

أولا: الاهتمام العالمي بالمشكلات البيئية .

1- الاهتمام قبل وبعد مؤتمر ستوكهولم.

2- نشوء الوعي البيئي.

ثانيا: أبرز المشكلات البيئية.

1- المشكلة السكانية.

2- التلوث البيئي.

3- مشكلة استنزاف الموارد البيئية.

ثالثا: واقع البيئة ومشكلاتها في الجزائر.

1- التصحر.

2- تلوث الهواء.

3- النفايات.

4- تدهور التنوع البيولوجي(الانقراض).

5- التلوث البحري.

رابعا: مظاهر تجسيد اهتمام الجزائر بالبيئة.

1- إدماج الاستمرارية البيئية في برامج التنمية الاجتماعية والاقتصادية

2- العمل على النمو المستدام وتقليص ظاهرة الفقر.

3- حماية الصحة العمومية للسكان.

خامسا: المدخل السوسيولوجي لدراسة البيئة.

1- الاتجاهات النظرية لعلم الاجتماع البيئي.

1- 1- الاتجاه المحافظ.

1- 2- الاتجاه الليبرالي.

1- 3- الاتجاه الراديكالي.

1- 4- النموذج البيئي الجديد.

الفصل الرابع : ممارسات التعليم البيئي والتوعية البيئية

أولا: التعليم والبيئة

1- التعليم البيئي

1- 1 - مفهوم التعليم البيئي

1- 2- مداخل التعليم البيئي

1- 2- 1- المدخل الاندماجي

1- 2- 2- مدخل الوحدات الدراسية

1- 2- 3- المدخل المستقل

1- 2- 4- المدخل الاجتماعي وإثراء المناهج بيئيا

1- 2- 5- المدخل المفاهيمي

ثانيا : أهداف التعليم البيئي والتوعية البيئية.

ثالثا : طرائق تدريس التعليم البيئي ووسائل التوعية البيئية.

رابعا: التعليم البيئي وعلاقته بالتوعية البيئية

1- كيفية التوعية البيئية للتلاميذ.

2- التوعية البيئية بين المعلم والمقرر

2- 1 - المعلم ومهارات العمل التوعوي البيئي.

2- 2- التوعية البيئية ووزن البعد البيئي في المقرر.

خامسا: ممارسات التعليم البيئي في العالم.

1- التعليم البيئي في الولايات المتحدة الأمريكية.

2- البرامج البيئية في بريطانيا.

3- البرامج البيئية في مصر.

4- البرنامج البيئي في الكويت.

5- التعليم البيئي في الجزائر.

الفصل الخامس : الاجراءات المنهجية

أولا: مجالات الدراسة

1- المجال المكاني

2- المجال البشري.

3- المجال الزمني.

ثانيا: منهج الدراسة.

ثالثا: أدوات جمع البيانات.

1- المقابلة الغير المقننة

2- السجلات

3- الاستمارة

4 - أسلوب التحليل

4-1- الأسلوب الإحصائي الكمي

4-2- التحليل الكيفي

5 - فرضيات الدراسة

6 - مواصفات أفراد مجتمع الدراسة

الفصل السادس : تجسيد اسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية

أولا : عرض وتحليل البيانات الميدانية

ثانيا : المعلومات حول مؤشرات الفرضية الأولى

الفصل السابع : تجسيد اسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية

أولا : عرض وتحليل البيانات الميدانية

ثانيا : المعلومات حول مؤشرات الفرضية الثانية

ثالثا : عرض و تفسير نتائج الدراسة

1- النتائج في ضوء الفرضية الأولى
2- النتائج في ضوء الفرضية الثانية
3- النتائج العامة للدراسة

رابعا : مقارنة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

خامسا: موقع الدراسة من التراث النظري

سادسا: التساؤلات التي تثيرها الدراسة.

الفصل التاسع : نتائج الدراسة

قائمـــة المراجـــع

الملاحـــــــــــــــق

فهرس الجداول

الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية

وثائق وتقارير

فهـــــرس المحتويـــــــات

الموضـوع :	الصـفحة :
المقدمــــة:	أ - ز
الباب الأول : الإطار المفهومي و النظري	
الفصل الأول : موضـــــوع الدراســة	3 - 33
أولا : الإشــكـــالــيــة	3
ثانيا : مبررات اختيار الدراسة	10
ثالثـا : أهــمــيـة الدراســة	11
رابعا : أهــداف الدراســة	11
خامسا : تحـديـد المفــاهيــم	12
سادسا : الدراسـات الســابـقـة	22
الفصل الثاني : خلفية تاريخية عن التعليم ودور المعلم في العملية التربوية	35 - 68
أولا : أهمية التعليم ودوره في المجتمع	35
ثانيا : أنظمة التعليم	39
1- نظام التعليم في العالم	39
2- نظام التعليم في الوطن العربي	40
3- نظام التعليم في الجزائر	43
3-1 - قبل الاحتلال الفرنسي	43
3-2 - في عهد الاحتلال الفرنسي	44
3-3 - في عهد الاستقلال	46
3-3-1- إصلاح التعليم	46
3-3-2- التعليم في الجزائر في الألفية الثالثة	49
3-3-3- من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات	49
ثالثــا : التعليم الثانوي في الجزائر	53
1- أهمية التعليم الثانوي	53
2- أهداف التعليم الثانوي وحاجات المتعلم المراهق	53
3- مراحل تطور وإصلاح التعليم الثانوي في الجزائر	55
3-1- المرحلة الأولى (1962-1975)	55

3-2- المرحلة الثانية (1976-1990) 55
3-3- المرحلة الثالثة (1990- 1998) 56
رابعا : أهمية دور المعلم في العملية التربوية 58
1 - مسؤوليات المعلم تجاه التلاميذ 60
2- أدوار المعلم في ظل النظام التعليمي الحديث 61
3- المعلم ومحتوى المقرر.. 63
4- صفات المعلم المبدع 65
خامسا : مسؤوليات المعلم تجاه المجتمع.................................. 67

الفصل الثالث: واقع البيئة ومشكلاتها.. 70 -110
أولا : الاهتمام العالمي بالمشكلات البيئية 70
1 - الاهتمام قبل وبعد مؤتمر ستوكهولم 71
2 - نشوء الوعي البيئي 76
ثانيا : أبرز المشكلات البيئية 78
1 - المشكلة السكانية 80
2 - التلوث البيئي.. 83
3 - مشكلة استنزاف الموارد البيئية 86
ثالثا : واقع البيئة ومشكلاتها في الجزائر 89
1 - التـصـــحـــــر 90
2 - تلوث الهـــواء 91
3 - النــفــايات... 91
4 - تدهور التنوع البيولوجي (الانقراض) 91
5 - التلوث البحري.. 92
رابعا : مظاهر تجسيد اهتمام الجزائر بالبيئة 92
1- إدماج الاستمرارية البيئية في برامج التنمية الاجتماعية والاقتصادية........ 93
2- العمل على النمو المستدام وتقليص ظاهرة الفقر................................ 93
3- حماية الصحة العمومية للسكان 93
3-1- في مجال التلوث المائي 93
3- 2 - في مجال التلوث الجوي 94
3- 3 - في مجال النفايات الحضرية والصناعية........................... 94
3- 4- في مجال تلوث البحر والشواطئ.................................... 94
3- 5- في مجال الغابات و حماية السهوب................................... 94
3- 6- في مجال حماية التراث الثقافي... 95
خامسا : المدخل السوسيولوجي لدراسة البيئة 96
1- الاتجاهات النظرية لعلم الاجتماع البيئي 100
1-1 - الاتجاه المحافظ 102

1-2 - الاتجاه الليبرالي 103
1-3 - الاتجاه الراديكالي 103
1-4 - النموذج البيئي الجديد 106

الفصل الرابع : ممارسات التعليم البيئي والتوعية البيئية............... 112- 148

أولا : التعليم والبيئة.. 112
1- التعليم البيئي... 114
1-1- مفهوم التعليم البيئي 114
1-2- مداخل التعليم البيئي 115
1- 2-1- المدخل الاندماجي... 116
1- 2- 2- مدخل الوحدات الدراسية 117
1- 2- 3- المدخل المستقل : 118
1-2- 4 - المدخل الاجتماعي وإثراء المناهج بيئيا............................... 119
1- 2- 5- المدخل المفاهيمي... 119
ثانيا : أهداف التعليم البيئي و التوعية البيئية 121
ثالثا : طرائق تدريس التعليم البيئي ووسائل التوعية البيئية 125
رابعا: التعليم البيئي و علاقته بالتوعية البيئية 132
1 - كيفية التوعية البيئية للتلاميذ.. 133
2- التوعية البيئية بين المعلم والمقرر.. 135
2-1 - المعلم ومهارات العمل التوعوي البيئي.. 135
2-2 – التوعية البيئية وزن البعد البيئي في المقرر 137
خامسا : ممارسات التعليم البيئي في العالم.. 139
1- التعليم البيئي في الولايات المتحدة الأمريكية... 140
2- البرامج البيئية في بريطانيا... 142
3- البرامج البيئية في مصر... 143
4- البرنامج البيئي في الكويت 144
5- التعليم البيئي في الجزائر 146

الباب الثاني : الإطار المنهجي والميداني

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية 150- 172

أولا : مجـالات الدراسة 150
1- المجال المكاني... 150
2- المجال البشري 151
3- المجال الزمني 154

ثانيا : منهج الدراسة 155
ثالثا : أدوات جمع البيانات 156
1- المقابلة الغير المقننة 157
2- السجلات 157
3- الاستمارة 157
4 - أسلوب التحليل... 160
4-1- الأسلوب الإحصائي الكمي 161
4-2- التحليل الكيفي 162
5- فرضيات الدراسة 163
6 - مواصفات أفراد مجتمع الدراسة.. 165

الفصل السادس: تجسيد إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية 174- 196
أولا : عرض وتحليل البيانات الميدانية.. 174
ثانيا : المعلومات حول مؤشرات الفرضية الأولى.................................. 194

الفصل السابع : تجسيد إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية 198- 247
أولا : عرض وتحليل البيانات الميدانية.. 198
ثانيا : المعلومات حول مؤشرات الفرضية الثانية.................................. 233
ثالثا : عرض و تفسير نتائج الدراسة.. 237
1- النتائج في ضوء الفرضية الأولى... 237
2- النتائج في ضوء الفرضية الثانية... 239
3- النتائج العامة للدراسة.. 242
رابعا : مقارنة النتائج في ضوء الدراسات السابقة................................. 243
خامسا: موقع الدراسة من التراث النظري 245
سادسا : التساؤلات التي تثيرها الدراسة 246

الخـــــاتـــــمـــــة 248
قائمة المراجـــــــع 253
فــهـــــرس الجـــــداول 265
المــــــلاحــــــق 268
1- الاستـــمـــــــــارة 268
2- الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية
3- وثـــائـق و تـــقـــاريـــــر

المقدمــة :

يشهد العالم جملة من المتغيرات التي خلفتها التطورات التكنولوجية ، هذه المتغيرات هي في الواقع تحديات خطيرة تواجهها البشرية ، و أخطر تحد هو تحدي البيئة التي أصبحت هي قضية الساعة على كل المستويات ، والأهم في هذا المجال هو كيفية مواجهة وطبيعة معالجة الآثار المترتبة على المجتمع البشري ، بعد أن دخل العالم إلى الألفية الثالثة مثقلا بمشكلات بيئية ساخنة . إذ بعد أن كانت الألفية الثانية هي ألفية الثورة المعلوماتية والصناعية أصبح واضحا بما لا يترك مجالا للشك ، أنه بقدر تغني البشرية وتهليلها بذلك التطور الصناعــي والتكنولوجي بقدر ما بدأت تستيقظ على يقين مؤداه أن ذلك هو مد جارف أفرز ما أفرز من مشكلات بيئية لا حصر لها ، ومازال التدمير البيئي مستمرا بلا هوادة ـ إذ أن الأمر لا يتوقف فقط عند تآكل هذا الدرع الغازي الرقيق ـ طبقة الأوزون ـ الذي يعلو رؤوسنا بـ 50 كيلومتر ويحمي كل أشكال الحياة على الأرض من الآثار القاتلة التي تنجم عن التعرض لمستويات عالية من أشعة الشمس فوق البنفسجية ، والتي يمكن أن تتسبب في الإصابة بأمراض مثل سرطان الجلــد والعمــى وتدمير الجهاز المناعي . وعندما يتم الحديث عن الصحة كمتضرر أول من التدهور البيئي فليس لأنها وحدها المتأثرة ولكن لأنها أغلى ما يملك الإنسان ولصعوبة إسترجاع الصحة الجيدة بعد فقدانها .

و الأصعب من ذلك لا يكمن في اكتشاف ثقب في طبقة الأوزون فوق القطب الجنوبي في الثمانينيات نجم عن الكيماويات التي يستخدمها البشر بما فيها الغازات الصناعية المنبعثة وهي غازات الفلــور و كلوروكاربون . بل فيما توصل إليه العلماء المهمومين بمستقبل الجنس البشري أو بالأحرى أنصار البيئة وهو التأكيد على أن القضية أكبر من ذلك بكثير وأن ما خفي أعظــم لأن الحل هذه المرة من الصعب الوصول إليه لأن التدمير البيئي ناجم عن مشكلات متعــددة و متضافرة إلى درجة التعقيد .

فالزيادة السكانية لوحدها تفوق إمكانات كوكب الأرض على توفير المسكن والمأكل المناسبين ، إلى جانب إلحاق كثير من الأذى بالبيئة الطبيعية و زيادة التلوث البيئي الناجم

عن إقامة مشروعات التنمية الصناعية لسد حاجات السكان المتزايدين . إذ ينضم إلى سكان العالم كل عام حوالي تسعين مليون نسمة جدد ، وهو رقم يعادل ثلاثة أضعاف سكان كندا . وتذهب بعض التقديرات إلى أنه وفي المناطق التي تقام فيها هذه المشروعات الجديدة يتم القضاء كل سنة على حوالي سبعة وعشرين ألف نوع من الكائنات الحية ، ناهيك عن إرتفاع مستوى البحار المصاحب لظاهرة الإحترار العالمي الذي تسببه الغازات الدفيئة المنبعثة بسبب النشاطات البشرية المختلفة ، مما سيؤدي إلى إغراق المناطق الزراعية المنخفضة وزيادة ملوحة المياه في الأراضي الساحلية.

إنها مشكلات لا يتسع المجال لتعدادها إلا أن الأمر المؤكد هو أنه ومنذ سنوات قليلة ماضية بدأ الاهتمام بقضايا البيئة يتزايد باستمرار خاصة بعد المؤتمر العالمي الأول للبيئة بستوكهولـــم عـــام 1972 .

والذي كان بمثابة منعطف تاريخي للاهتمام بضرورة حماية البيئة ، ثم توالت بعده الندوات والمؤتمرات الدولية والإقليمية بحثا عن الحلول المناسبة لقضايا البيئة الشائكة و أهمها مؤتمر تبليسي الدولي الحكومي 1977 الذي مثل تجمعا ضخما التقى فيه أناس من كل حدب وصوب جاؤوا إليه يحملون أفكارا واستراتيجيات تدعوا كلها إلى تنمية خلق بيئي وضمير بيئي ينقذ الجنس البشري من ويلات الممارسات الخاطئة للجنس البشري ضد البيئة ، وقد خلصوا إلى أن الحلول المناسبة لا ينبغي أن تكون قصيرة الأمـــد أو محدودة الأفق ، بل ينبغي أن تراعى فيها العوامل الإجتماعية والثقافية التي كثيرا ما تكون من المسببات الأساسية للمشكلات البيئية ، إذ أن المطلوب هو إعادة النظر في العلاقات المعقدة والدقيقة بين الإنسان وبيئته ، وأن الأمر يحتاج إلى مزيد من البحوث الجامعة لعدة فروع علمية ، بما فيها دور النظريات الاجتماعية .

وإن ما خلص إليه المجتمعون من أجل البيئة ، أو بالأحرى أنصار البيئة كان يحمل في طياته دلائل على يأسهم من فائدة الاتفاقيات الملزمة للدول الصناعية بالتقليل من الأنشطة الصناعيــة والزراعية (المبيدات الحشرية) ، والتي كانت في كل مرة يتم خرقها ـ الاتفاقيات ـ مثلما تم خرق اتفاقيات ـ بروتوكول مونتريال ـ من قبل الولايات المتحدة الأمريكية ثم تبعتها الدول الأخرى .. وبالتحديد فيما يخص استخدام غاز بروميد الميثيل

الضار بالأوزون ...إذ خلصوا إلى أن الحل لا يكمن في التشريعات الدولية أو الاتفاقيات التي تحظر التجاوزات الدولية دون فائدة ، لذا فإن سن القوانين والتشريعات وحدها لا يمكن أن يؤدي إلى ضمان التصرف السليم من قبل الإنسان ، وأن العنصر التربوي مهم جدا لتنمية سلوك الأفراد باتجاه احترام القوانين والتشريعات فضلا عن المشاركة في سنهـا وتشريعها .

وقد أكدت التوصية رقم (96) لمؤتمر ستوكهولم على ضرورة إعداد برنامج لتربية الأفراد بغية تعديل سلوكهم المدمر تجاه البيئة وتوعيتهم بمتطلباتها . ومنذ بداية السبعينات من القرن الماضي أكد علماء البيئة ضرورة إتباع سياسة تربوية تعنى بحماية البيئة ، وبعدها نشأت العديد من الهيئات العامة والخاصة في هذا المجال ووضع تشريعات دولية ومحلية تحث على ضرورة الاهتمام بحماية البيئة .

ويؤدي المربون الدور الأساسي في قيادة العملية ، ولأجل حماية البيئة وصيانتها كان لا بد للتعليم أن يأخذ طريقه نحو الاتجاهات والمفاهيم والمهارات والقدرات عند الأفراد لتحقيق التوعية البيئية والأهداف التي يراهن عليها المفكرون من أجل حماية ورفاهية وتنمية المجتمعات في ظل بيئة سليمة متوازنة .

ويعد التعليم البيئي أحد أهم وسائل وطرائق التوعية البيئية لتحقيق أهداف حماية البيئة ، وذلك التربية المستمرة وتعديل الاتجاهات نحو البيئة لدى متخذي القرار، وفي هذا الصدد نجد أن كل دولة تدرس وتبحث في تجارب الأمم الأخرى نحو المشكلات البيئية ونوعها ومدى تأثيرها ، وقد ترفض هذه التجارب كلية ويستمر البحث في أساليب جديدة مبتكرة من الواقع ذاته ، وهو أمر يجعل من مواجهة المشكلات البيئية أمرا يرتبط بطبيعة المجتمع و إمكاناته وظروفه ومدى توافر الإمكانات البحثية اللازمة فيه .

وتوجه مراكز البحوث اهتماما واضحا إلى قضية المناهج الموجهة بيئيا ، كما يلقى هذا الاتجاه اهتماما بالغا على مستوى الأمة العربية وذلك من خلال المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وما تعقده من مؤتمرات و ندوات متخصصة في شأن البيئة ، أما على المستوى العالمي فإن المنظمات الدولية تقوم بجهود واضحة في هذا الشأن ، كما أن هناك العديد من المنظمات غير الحكومية و الجمعيات المحلية التي تعنى بأمر البيئة.

ويوجد اليوم الكثير من المواد الدراسية تستوعب قضايا البيئة في نسيجها بالمراحل التعليمية المختلفة لأن البيئة ليست مبحثا أو مقررا دراسيا منفصلا عن المقررات الدراسية المعروفة ، والوصول إلى هدف التوعية البيئية أصبح يستدعي تطعيم المواد الدراسية المختلفة من لغات وإنسانيات وفنون وعلوم وغيرها بقضايا البيئة ، وهذا هو الفكر الذي بدأ يأخذ طريقه إلى المقررات الدراسية في مراحل التعليم كلها ابتداء من رياض الأطفال إلى الجامعة ، و يدرس الأبناء اليوم في العديد من الدول مقررات محورها الإنسان واتجاهاته نحو البيئة .

ولأن المشكلة البيئية هي مشكلة عالمية ولا يستثنى منها أي كائن إنساني أوحيواني أو نباتي أو حتى جامد ، فإن الجزائر هي الأخرى عرضة لكل التأثيرات البيئية وأفراد المجتمع الجزائري في غالبيتهم ما يزالوا يجهلون أو يتجاهلون الكثير عن قضية البيئة ، مما يستدعي اهتمام القادة التربويين والنظام السائد بضرورة التوعية البيئية للناشئة من خلال التعليم النظامي (المدرسي) بكل مراحله .

ولا يتأتى ذلك إلا بتطوير محتوى التعليم والعمل الجاد والمستمر من أجل حماية البيئة من قبل السياسة التعليمية ، حتى يكون ذلك دافعا للأساتذة والمعلمين نحو المبادرة وبذل الجهد الشخصي في تنفيذ المقررات الدراسية تنفيذا يكون في صالح البيئة من خلال السعي إلى التوعية البيئية للتلاميذ باعتبارها أولى أهداف التعليم البيئي .

و في هذا الإطار تهدف الدراسة الحالية إلى إبراز إسهام الأساتذة في التوعية البيئية في مرحلة التعليم الثانوي من خلال المقررات الدراسية التي تعبر آليا عن واقع السياسة التعليمية الوطنية تجاه البيئة ، كما تهدف إلى معرفة إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية ،و يجدر بالذكر أن الدراسة سوف تتمحور أكثر حول المبادرة الشخصية للأساتذة ، خاصة وأن المقصود منذ البداية هو إسهام أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية .

و تحقيقا لهذه الأهداف قسم البحث إلى بابين و سبعة فصول :

الباب الأول : ويتضمن الجانب النظري للدراسة ويحتوي على أربعة فصول .

الفصل الأول : موضوع الدراسة ، و يشتمل على تحديد لمشكلة الدراسة ، وصياغتها ثم توضيح مبررات اختيارها و أهميتها ، وكذلك تحديد أهداف الدراسة و مفاهيمها وكذا الدراسات السابقة .

الفصل الثاني : خلفية تاريخية عن التعليم ودور المعلم في العملية التربوية .

ويشتمل على :

أهمية التعليم ودوره في المجتمع ، وبعض أنظمة التعليم في العالم ، وكذا في الوطن العربي ثم التعليم في الجزائر قبل عهد الاحتلال الفرنسي وأثناءه وفي عهد الاستقلال ، وإصلاحه ، كما تم التعرض للتعليم في الجزائر في الألفية الثالثة وكذا من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات ، ثم التعليم الثانوي في الجزائر أهميته أهدافه وحاجات المتعلم المراهق ومراحل تطوره وإصلاحه ، ثم أهمية دور المعلم في العملية التربوية ومسؤولياته تجاه التلاميذ ، وكذا أدواره في ظل النظام التعليمي الحديث، ثم المعلم ومحتوى المقرر وصفاته كمعلم مبدع ، ومسؤولياته تجاه المجتمع .

الفصل الثالث : واقع البيئة ومشكلاتها .

وتم التطرق في هذا الفصل إلى الاهتمام العالمي بالمشكلات البيئية قبل وبعد مؤتمر ستوكهولم ، وكذا نشوء الوعي البيئي . وأبرز المشكلات البيئية ، ثم تم تناول واقع البيئة ومشكلاتها في الجزائر ، وكذا مظاهر تجسيد اهتمام الجزائر بالبيئة ، ثم المدخل السوسيولوجي لدراسة البيئة ،و يعبر هذا الفصل عن حجم خطورة الواقع البيئي الذي هو الداعي الأول للتسابق في إجراء البحوث والدراسات حول موضوع طبيعة العلاقة القائمة بين المجتمع والبيئة وقيام النماذج النظرية لمعالجة هذا الموضوع .

الفصل الرابع : ممارسات التعليم البيئي والتوعية البيئية .

وتم في هذا الفصل إعطاء فكرة عن التعليم والبيئة ، ثم مفهوم التعليم البيئي ومداخله ، ثم بعد ذلك تم تناول أهداف التعليم البيئي والتوعية البيئية ، وطرائق تدريس التعليم البيئي ووسائل التوعية البيئية ، وكذا علاقة التعليم البيئي بالتوعية البيئية ، وكيفية التوعية البيئية للتلاميذ ، و واقع التوعية البيئية بين المعلم والمقرر، من خلال التطرق للمعلم ومهارات العمل التوعوي البيئي ، وكذا المعلم و وزن البعد البيئي في المقرر. ثم بعد ذلك تم التطرق

لممارسات التعليم البيئي في العالم من خلال نماذج دولية أجنبية وعربية وكذا في الجزائر ولا بد من الإشارة هنا إلى أن كون الموضوع في مجال التعليم والبيئة ومع حداثة موضوع البيئة ، كان هنالك إضطرار إلى تخصيص أربعة فصول للجانب النظري حتى يمكن الإلمام بالموضوع و إعطاء فكرة واضحة عنه مع محاولة قدر الإمكان تجنب أن يكون البحث مبتورا في أي جانب من جوانبه .

الباب الثاني : ويتضمن الجانب الميداني ، وقد قسم إلى ثلاثة فصـول .

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية .

حيث تم التعـرض لمجـالات الدراسـة (مكاني ، بشري ، زمني) ، وبعد ذلك تم التطـرق لمنهج الدراسة ، وأدوات جمع البيانـات من الميدان ، ثم التطرق لفرضيات الدراسة ومؤشراتها ، وكذا التعرض لمواصفات مجتمع الدراسة من خلال البيانات الشخصية .

الفصل السادس : تجسيد إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية .

وكان ذلك بعرض بيانـات الدراسة الميدانية المتعلقة بجمع المعلومات حول مؤشرات الفرضية الأولى التالية : - مستوى الاهتمام الرسمي بالتعليم البيئي .

- احتواء كل المقررات على الجوانب البيئية .
- تخصيص حجم ساعي لتناول الجوانب البيئية .

وذلك بتفريغ البيانات المجمعة في جداول حسب هذا المحور ، ليتم قراءتها وتفسيرها من خلال النسب المائوية و بالإستناد إلى الجـانب النظري الذي قيل في الموضوع ، ثم التطرق لما جمع من معلومات حول مؤشرات الفرضية الأولى .

الفصل السابع : تجسيد إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية .

وكان ذلك بعرض بيانـات الدراسة الميدانية المتعلقة بجمع المعلومات حول مؤشرات الفرضية الثانية التالية : - مستوى اهتمام الأساتذة بالمشكلات البيئية .

- درجة إلمام الأساتذة بالمعلومات البيئية .
- تقييم الأساتذة للمبادرة بالتوعية البيئية .
- الاقتراح على الإدارة القيام بأنشطة بيئية

وذلك بتفريغ البيانات المجمعة في جداول حسب هذا المحور ، ليتم قراءتها وتفسيرها من خلال النسب المائوية و بالإستناد إلى الجانب النظري الذي قيل في الموضوع ، ثم التطرق لما جمع من معلومات حول مؤشرات الفرضية الثانية .

وعلى ضوء ما طرح بعد ما تم تفريغ البيانات وتحليلها وتفسيرها تم عرض النتائج في ضوء الفرضية الأولى والثانية ومناقشتها ، ثم التطرق للنتائج العامة للدراسة وبعدها مقارنة النتائج في ضوء الدراسات السابقة ، ثم تناول موقع الدراسة من التراث النظري ، كما تم طرح بعض التساؤلات التي تثيرها الدراسة ، وفي النهاية تم عرض الخاتمة ، ثم وضع قائمة المراجع والجداول .

أولا : الإشكاليـــــــة :

أصبحت علاقة الإنسان بالبيئة من أبرز الإنشغالات العلمية لمختلف العلوم وفروعها فهي موضوع مشترك تتناوله العديد من الدراسات في العلوم الطبيعية والإجتماعية التي تختص بدراسة علاقة الإنسان ببيئته . خاصة بعد تفاقم التدهور البيئي الناجم عن المشكلات البيئية التي تجمع أغلب التوجهات العلمية في مجال البيئة على أن الإنسان هو الفاعل الرئيسي فيها ، نتيجة تجاهله أو جهله بمقومـاتها وعناصرها ، والواقع أن حياة المدنية الصناعية للمجتمعات والتمادي في التقنية أفرزه التقدم العلمي والتكنولوجي ، الذي لم يحسب حساب للآثار المترتبة عنه ، الأمر الذي جعل العالم يعيش على وقـع مخاطر بيئية لا حصر لها تضـرب في كل مناحي الحيـاة ومجالاتها الاقتصاديـة والاجتماعية والثقافية .. وتضر كذلك بالبيئة الفيزيقية التي يعيش فيها أفراد المجتمع الإنساني ، ما أسهم في ظهور ما يسمى بأزمة البيئة .

ولقد تزامن إستفحال المشكلات البيئية مع تدرج تطورعلاقة الإنسان بالبيئة ، هذه العلاقة التي تطورت أكثر كلما زاد تعداد السكان ، إلى أن صارإنفجارا سكانيا لا يمكن التحكم فيه . وبالتالي تنوع إحتياجات البشر وكثرتها ، وزيادة نهم الإنسان للموارد البيئية نتيجة التقدم التكنولوجي وما نجم عنه من تلوث أدى إلى تدهور بيئي متسارع بشكل مخيـــف .

والملاحظ أن العديد من المشكلات البيئية تتسم بالعالمية ، الأمر الذي دعا إلى الاهتمام العالمي والإلحاح المستمر على الحاجة لوضع السياسـات والإستراتجيات لحماية البيئة من خلال الأنظمة والتشريعات والاتفاقيات الدولية والإقليميـة ، وتضافر كل الجهود للإسهام في العمل الجاد من أجل حماية البيئة والحيلولة دون تدهورها أكثر ، مع الإستفادة مما هو متاح من كل الخبرات والجهود لدى الأفراد والجماعات باعتبار أن الجميع معني بالخطر البيئي .

والمتتبع والملاحظ للواقع يرصد المحاولات الجادة في إطار العمل لصالح البيئة والمجتمع في الوقت نفسه ، وقد سجلت هذه المساعي على أكثر من صعيد ، فقد سنت القوانين والتشريعات ، واستخدمت نتائج البحوث التكنولوجية بغرض الحد من المشكلات البيئية ، وبالرغم من ذلك بقيت وتبقى القضية البيئية بكل تداعياتها تطرح نفسها باستمرار وتأخذ أبعادا مذهلة أكثر ، تكتشف مع كل إستطلاع للواقع الصحي أو النفسي أوالإجتماعي أو الثقافي ...

ومع فشل القوانين والتكنولوجيا في التصدي للتدهور البيئي ، حدثت تطورات هامة في محاولات الإنسان لتحسين ظروف بيئته ، وهو ما حصل فعلا في أوائل السبعينيات حين هب المجتمع الدولي لحضور مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة البشرية في استوكهولم عام 1972. ومع إلحاح الحاجة إلى حماية البيئة وتحسينها مع تلبية متطلبات الإنسان منها ، إعترف العالم في هذه التظاهرة الدولية بأن التكنولوجيا والتشريعات لا تكفي بأي حال من الأحوال لضمان حماية البيئة ، وأنه لا بد من التوعية البيئية لسكان العالم بكل فئاتهم وتبصيرهم بالدور الذي ينبغي أن يؤديه كل واحد منهم من أجل حماية البيئة ، والعدول عن السلوكيات المعادية لها ، لذا وللوصول إلى بر الأمان لا بد على كل هؤلاء السكان أن يحاولوا قدر الإمكان التحلي بسلوكيات مسالمة تجاه البيئة والإدراك بأن كل واحد منهم يمثل كائن مؤثر ومتأثر فيها وبها .

كما أسفر هذا الإهتمام المتنامي بالبيئة عن تسابق الباحثين في إجراء العديد من البحوث والدراسات ، والتي تباينت إهتماماتها بحسب المجالات التي تعنى بها ، إلا أن محور إهتمامها كان منصبا في البداية على البيئة الطبيعية ، متناسية أهمية دور النظريات الإجتماعية في الدراسات والأبحاث البيئية وتنمية السلوك البيئي السليم والإتجاهات الإيجابية نحو البيئة . ومع ذلك فقد بدأ الإهتمام بالتوعية البيئية يزداد من قبل المنظمات الرسمية والعلماء والمخططين والسياسيين ورجال الاقتصاد وعلماء النفس وأخيرا علماء الإجتماع وذلك في السنوات الأخيرة ، وهنا بدأ الاهتمام بالبيئة يأخذ الطابع الإنساني أكثر، وذلك بالموازاة مع ما أثاره مؤتمر ستوكهولم العالمي الأول للبيئة عام 1972 من لفت للإنتباه لكل النخب في العالم ابتداءا من طلب التعاون مع المسؤولين الحكوميين ، والتربويين ، والمخططين ، والخبراء ووصولا إلى المعلمين وتزويدهم بالمهارات اللازمة وتمكينهم من إيصال الناشئة إلى مستوى فهم وإدراك العلاقة مع البيئة ، ولا يزال الإهتمام بهذا الشأن متواصلا إلى غاية هذه الألفية الثالثة . فكان ذلك المؤتمر منعطفا تاريخيا له أثره في إتجاه التفكير صوب الأخذ بتوجهات جديدة في معالجة المشكلات البيئية .

خاصة بعد التسليم بأن الأضرار التي ألحقها ويلحقها أفراد المجتمع بالبيئة ، إنما تنجم عن إفتقارهم إلى وجود نسق متماسك من القيم والمعايير تحكم تعاملهم مع عناصرومكونات البيئة ، ما أدى بعلماء الإجتماع - المنظرين الإجتماعيين الأوروبيين ثم الأمريكيين - إلى

الخروج عن إغراقهم في قضايا المجتمع الأخرى ، وإيلاء قضايا البيئة أهمية قصوى تتناسب مع ما خلفته أزمة البيئة من آثار على المجتمعات البشرية ، وتأسيسهم لعلم إجتماع بيئي مستمدين قواعده من الجذور المعرفية لعلم الاجتماع وعلماءه الأوائل (دوركايم ، فيبروماركس) مستخلصين إتجاهات وأطر نظرية وجهت أبحاث علم الاجتماع البيئي ورسمت مساراتها ، ويستمر البحث متواصلا من قبل علماء الإجتماع البيئي إلى يومنا هذا ، قصد الوصول إلى التفسيرات السوسيولوجية لطبيعة العلاقة القائمة بين المجتمع والبيئة ، ورسم فلسفة التعامل مع المشكلات والقضايا البيئية الإقليمية منها والدولية ، باعتبار الجانب الإجتماعي والبيئي معا ضمن نسق من العلاقات هو النسق البيئي .

ولا بد أن كون المشكلة تكمن في غياب نسق متماسك من القيم والإتجاهات والمعايير، يدعو الجميع إلى الشروع في بناء نشء واع ببيئته للحد من المشكلات البيئية ، وضرورة الإنتباه إلى الجانب الوجداني والمهاري لموضوع المشكلة الذي هو طبيعة العلاقة القائمة بين المجتمع والبيئة ، بالإعتماد على البعد التربوي في المدارس وخارجها .

ويفترض ألا يغفل المعنيون بقضايا البيئة العالمية والمحلية هذه الحقيقة ، وألا تخلو جهودهم ، وأنشطتهم وبرامجهم من الإهتمام بالبعد التربيئي في تعليم الناشئة وتنويرهم بيئيا ، لذا يتعين على الحكومات ضرورة تكوين إنسان بيئي يتصف بثلاثية بيئية وهي التعلم عن البيئة (المعرفة) ومن البيئة(كمصدر) ومن أجل البيئة(القيم والاتجاهات والأفعال) ، لأهمية التعليم في النهوض بالأمم ، إذ أن أغلب المجتمعات المتقدمة كلما واجهت تحدي معين في أي مجال من مجالات الحياة تلجأ إلى التعليم وسياسة التعليم لإعادة النظر فيها وتطوير كل آلياتها بما يتناسب وحجم المشكلة التي تواجهها ، ذلك أن تلك المجتمعات قد سلمت بأن تعليم الناشئة وفقا لما يستجد في المجتمع من تغيرات وما يواجهه من تحديات هو الحل الأمثل لكل أزمة. وهو ما يحدث بالفعل في السعي لمواجهة المشكلات البيئية الإقليمية والعالمية ، إذ أصبح التعليم البيئي الذي أولى أهدافه التوعية البيئية من أولى إهتمامات أغلب السياسات التعليمية في العالم الغربي وقلة من الدول العربية .

ويتطلب الأمر وجود أفراد و جماعات لهم درجة من الوعي البيئي ، و لا يحدث هذا إلا بمعرفة الإنسان لبيئته ومشكلاتها ووعيه بالحلول للتخفيف من تلك المشكلات قدر الإمكان ،

خاصة مع التأكد بأن المشكلات البيئية تتجاوز الحدود الدولية والسياسية ولا تعرف مستويات إجتماعية ، الأمرالذي يؤكد ضرورة التوعية البيئية وأهميتها الكبرى في المجتمع لأنها تصقل المعرفة وتزود بالمهارات الضرورية وتساعد في إكتساب إيجابية التعامل مع المشكلات البيئية ، وقد أدى ذلك بالمجتمعات والحكومات سواء في الدول المتقدمة أو بعض الدول النامية إلى تبني هذا الفكر البيئي في مؤسساتها التعليمية وخارجها وتنشد التوعية البيئية إدراكا و ممارسة في المؤسسات الرسمية وغير الرسمية سواء تكليفا أو تطوعا .

لذلك فإن محاولات إنقاذ بيئة الإنسان من الإنسان ذاته ستفشل بدون العمل على التوعية البيئية له ، من خلال تبني نظام تربوي موجه بيئيا ، ودعم وتطوير ما يعرف بالتعليم البيئي لتوعية الأفراد بالبيئة والمشكلات الناجمة عن التفاعل معها في قطاعات المجتمع كافة ، وقد أفرز هذا التوجه البيئي برامج للتوعية البيئية ، واستوعب رجال التربية هذا الهدف من خلال تطعيم المناهج الدراسية بمواضيع وجوانب بيئية في مراحل التعليم المختلفة ، وإسناد التنفيذ للمعلم المربى بيئيا ، وهكذا نشأ ما يسمى بالفكر البيئي . وبهذا يكون قد تجاوز مرحلة الجدل والإقناع أن العنصر التربوي مهم جدا لتنمية سلوك الأفراد باتجاه إحترام القوانين والتشريعات فضلا عن المشاركة في سنها وتشريعها .

وعلى هذا الأساس فإن وعي الإنسان ببيئته يجب أن ينطلق مع التربية الانتقادية والعلاقة التي تتوجه نحو تنمية الإدراك الكامل لها ، وإيجاد العودة إلى التناغم مع الطبيعة الذي يساعد على إزدهار طاقات الإنسان ووضعها في خدمة توازن النظام البيئي الذي هو جزء منه على أن يشرع في التوعية البيئية في سن مبكرة ، وتشمل كل المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان مع الخضوع لخبرات مباشرة ومخططة ومقصودة ومنظمة لتفاعل الإنسان والبيئة وإدارة هذا التفاعل ليرى الإنسان آثار سلوكياته الشاذة على البيئة.

وقد تبلورت كل هذه المعاني لدى الخبراء و المهتمين بالتعليم البيئي على مستويات مختلفة في العديد من الدول ، سواء على المستوى العالمي أو على المستوى العربي ، وذلك من خلال المنظمات الدولية التي تقوم بجهود واضحة في هذا الشأن ، وكذلك من خلال المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وما تعقده من مؤتمرات و ندوات متخصصة في شأن البيئة والتعليم ، وكذا ما تدعو إليه بضرورة توجيه المناهج وجهة بيئية وإيجاد المعلم الذي يكون أهلا لتنفيذ

المنهج الموجه بيئيا ، لأن المعلم هو المفتاح الرئيسي لنجاح العملية التعليمية التعلمية ، ولهذا ينبغي توافر القناعة لديه بأهمية البرامج البيئية ومبرراتها من جهة ، وأهمية البيئة ومكوناتها ودورها في الحياة من جهة أخرى . وإذا كان إعداد البرامج البيئية وإدخالها في التعليم يمثل أحد السبل الهامة في التوعية البيئية وإكساب القيم وروح الالتزام لدى الأفراد لحماية البيئة ، فإن الأهم من ذلك هو ضرورة وجود المعلمين الذين يؤثرون في سلوك التلاميذ ويساعدون في تطوير أنماط التفاعل بينهم وبين عناصر بيئتهم .

لذلك توجد عدة تجارب دولية في مجال إدخال البيئة إلى التعليم ، وكذا في مجال توفير المعلم المربى بيئيا ، ولا ينقطع الاهتمام بهذا الشأن ، بل يتزايد كل يــوم ويشير إلى وعي الدول بخطورة المشكلات البيئية ، إلا أن درجات الإهتمام تختلف من دولة لأخرى ، ويتدنى مستوى الإهتمام أكثر في مجتمعات العالم الثالث بعكس الدول المتقدمة .

وقد توالت جهود الباحثين في العالم الغربي وبعض الأقطار العربية ، لدراسة واقع ذلك الاهتمام في مجال التعليم البيئي والبرامج البيئية التي تم تضمينها في التعليم بغرض التوعية البيئية للناشئة ، حيث نجد في الولايات المتحدة الأمريكية توجه أنظار الباحثين نحو المناهج وطرائق تدريس البيئة كدراسة (Disinger,1990) بعد أن أشارت نتائج العديد من الدراسات أن المناهج الدراسية في المدارس الأمريكية لم تعطي الموضوعات البيئية الأهمية التي يمكن أن تــساعد فــي تعميــق وعــي التلاميــذ بقــضايا البيئــة كدراســة (Fortner,1991) ، (Lozzi,1989) .

كما توالت الدراسات التي استهدفت برامج التدريب البيئي للمعلمين أنفسهم وتأهيلهم للتعليم البيئي في كل مراحل التعليم ، أو بالأحرى ما يتعلق بتوفير المعلم المربى بيئيا لكل المستويات. مثل بحث(جاوس Jaus) لمدى فعالية مشاركة المعلمين أثناء الخدمة في تدريس التربية البيئية (ثلاثين ساعة) لتلاميذ المدارس الابتدائية والمتوسطة ، ودراسة (أبو السعود أحمد، 2001) التي استهدفت إعداد برنامج للدراسات البيئية بمناهج إعداد معلمي المرحلة الأولى بمصر ، ودراسة (صلاح صديق ومحمد عطوة، 1991) لأثر استخدام منهج مستقل للتربية البيئية في تنمية الوعي البيئي ، ودراسة (اسماعيل الدرديري ،1989) التي أشارت إلى فاعلية المدخل البيئي في التوعية البيئية ، كما درس (حسام مازن) أثـــر برنامـــج

تعليمـي مقتـرح لتنميـة بعـض المفـاهيم البيئيـة لـدى معلمـي ومعلمـات العلـوم أثنـاء الخدمـة بالجمهورية اليمنية ، كما درس (يسري عفيفي) أثر استخدام المقررات البيئية في برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي على تنمية الوعي البيئي والاتجاهات البيئية للدارسين فيه.

و تجدر الإشارة هنا إلى أن أغلب الدراسات كانت ومازالت تصب جل الاهتمام والتركيز على المناهج الدراسية ومدى احتوائها على المفاهيم البيئية سواء في التعليم قبل الجامعي لتخريج نشء واع ببيئته أو على مستوى التعليم الجامعي لتخريج المعلم المربى بيئيا ، مع الإشارة السطحية لمدى إسهام عنصر المعلمين في مجال التوعية البيئية ، ربما لأن الكثيرين تعودوا على إطلاق ذلك الحكم المنطقي الذي يقول أن المنهج هو الذي يلزم ويقود المعلمين في العملية التعليمية ، وهذا في الحقيقة جزء من الواقع وليس الواقع كله ، لأنه وحتى الآن تطالعنا الأخبار العلمية وأوراق العمل والمواقع الالكترونية عما تبذله نخبة المثقفين عامة والمعلمين خاصة ـ في الدول الأكثر تقدما وحتى في بعض الدول الأقل تقدما ـ من مبادرات شخصية مكملة لما ترفعه السياسات التعليمية من تحديات لمواجهة التدهور البيئي الناجم عن المشكلات البيئية ، وذلك لتوعية المجتمع عامة والناشئة خاصة بالمتطلبات الكلية لبيئتهم .

ولعل المعلمين في العديد من تلك المجتمعات قد حققوا الرفاه المادي ، وأدى ذلك إلى اهتمامهم بالحاجات اللامادية ، إلا أن خطورة الوضع البيئي هو نفسه في جميع المجتمعات وحتى الجزائر ، لذلك يفترض ألا يقف أيا كان مكتوف الأيدي ، وخاصة ممتهن التعليم الذي تعد رسالته أعظم من رسالة ممتهن الفلاحة أو البناء أو أي مهنة أخرى غير مهنة التعليم .

وفي ضوء ما سبق ولغياب أي نوع من التدريب أو التكوين البيئي للمعلمين في بلادنا إلى حد الآن، استدعى اقتصار الدراسة الحالية فقط على محاولة معرفة إسهام أساتذة التعليم الثانوي من خلال المقررات الدراسية والمبادرة الشخصية في التوعية البيئية للناشئة وذلك في ظل السياسة التعليمية المتبعة نحو شؤون البيئة في التعليم على مستوى الثانويتين مجال الدراسة ، وذلك لإلحاح الرغبة في إجراء دراسة اجتماعية لمعرفة قناعات معلمينا بجدوى التعليم الهادف للتوعية البيئية وبالتالي لحماية البيئة ، خاصة مع نقص المعلومات بهذا الشأن ، لذا جاءت هذه المحاولة لمعرفة ما يدور في أذهان المعلمين تجاه هذا الموضوع ومحاولة

معرفة إسهامهم بدورهم في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية والمبادرة الشخصية في ظل ما يعتقدونه عن اهتمام السياسة التعليمية بموضوع البيئة عامة وتناوله في التعليم خاصة وذلك بغرض حماية البيئة ، وأمام إخلاء المسؤولية وجعلها لصيقة بالمقرر ومخططيه ، نورد أن معلمنا العظيم الرسول ـ صلى الله عليه و سلم ـ بعث فينا برسالة الإسلام المتضمنة في القرآن الكريم ، إلا أنه جاد بما لديه من سنة نبوية شريفة ـ سلوكا و قولا ـ ولم يكتف بالقرآن العظيم في نشر الرسالة المحمدية رغم ظروفه القاسية .

لذلك وأمام حال بلادنا التي تعودنا منها على التأخر في تناول القضايا حديثة العهد وبالتحديد في مجال البيئة والتعليم ، أصبح الفكر أكثر انشغالا أمام خطورة المشكلات البيئية ، ، إلى جانب حداثة الاهتمام بالبيئة بمفهومها الحالي ، و نقص الدراسات الاجتماعية المحلية في هذا المجال ، و حتى لا يبقى ما في أذهاننا مختلفا عن الواقع ، و لإزالة الغموض أو الجهل به وإن كنا نشفق على معلمينا من ضراوة وقساوة الواقع الاجتماعي والاقتصادي ، فإن السعي لربط البحث الاجتماعي بهذا الواقع ، يستدعي أن نتساءل على الرغم من ذلك عما يبذلونه من جهود ومبادرات شخصية للإسهام في التوعية البيئية للتلاميذ أمام ما يعتقدونه عن السياسة التعليمية في مجال التعليم البيئي الهادف للتوعية البيئية للناشئة . لذلك تحاول الدراسة الحالية الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي :

- هل يسهم أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية ؟

وقد تفرع عن هذا التساؤل سؤالين فرعيين هما :

- هل يسهم الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية ؟
- هل يسهم الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية؟

لذلك تتناول الدراسة الحالية مجال هام جدا يتعلق بمسألة البيئة والتعليم الذي غالبا ما نجهل عنه الكثير، خاصة وأن موضوع البيئة حديث العهد على كل المستويات الفردية والجماعية والمؤسساتية في بلادنا ، وأحدث عهدا في التعليم بالتحديد ، وبمحاولة معرفة إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية سيتم ضمنيا معرفة مدى اهتمام السياسة التعليمية بشؤون البيئة في التعليم ، وذلك لأن المقررات الدراسية تعكس ذلك . كما أنه وبمعرفة إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية ، سيتم الكشف في ذات

الوقت وكتحصيل حاصل عن ثقافة العمل التطوعي لدى فئة الأساتذة ومدى إهتمامهم بالبيئة ومشكلاتها ومدى قناعتهم بضرورة التوعية البيئية للناشئة . خاصة وأن الاهتمامات والقناعات لها على الأغلب بصمات تظهر من خلال السلوكيات والتصرفات اليومية للأفراد والجماعات ، كما يمكن اكتشافها من خلال اعتقاداتهم وآراءهم ووجهات نظرهم المصرح بها من قبلهم .

ثانيا : مبررات إختيار الدراسة :

- الإهتمام العالمي المتزايد بالبعد التربوي كمنطلق أساسي لحماية البيئة من خلال التوعية البيئية للناشئة .

- ضرورة إسهام المعلمين في التوعية البيئية للناشئة باعتبارهم ممن يعول عليهم في الدعوة للحفاظ على البيئة .

- الإهتمام المتزايد بالتدهور البيئي الناجم عن المشكلات البيئية .

- ضرورة الإعتماد على التعليم عامة و المعلم خاصة في أوساط الناشئة خاصة في مجال خدمة البيئة .

- الدور الفعال الذي يسند به إلى العملية التعليمية بكل عناصرها خاصة في الدول المتقدمة ، مما إستدعى محاولة معرفة ذلك محليا .

كانت هذه المبررات الموضوعية لإختيار مشكلة الدراسة الراهنة ، أما المبررات الذاتية فتتمثل في :

- الرغبة في ربط البحث الإجتماعي بواقع التعليم البيئي و التوعية البيئية على الأقل لدى فئة أساتذة التعليم الثانوي بالثانويتين مجال الدراسة خاصة مع الإحساس بغياب الحس البيئي على كل المستويات الرسمية و غير الرسمية في المجتمع الجزائري .

أما بالنسبة لإختيار أساتذة المرحلة الثانوية فيعود ذلك إلى الرغبة في معرفة كيفية تجاوبهم مع موضوع البيئة والإسهام في حمايتها من خلال التوعية البيئية للتلاميذ - كجامعيين وخريجي معاهد عليا - باعتبار أن موضوع البيئة حديث العهد على الأقل بالأوساط التربوية ، كما أن تدريسهم لتلاميذ يمثلون مرحلة الإنتقال من سن المراهقة إلى مرحلة النضج أو الشباب كمرحلة تضمن ترسيخ مفاهيم التعليم البيئي بشكل سليم كل ذلك دعا إلى معرفة مدى الإهتمام لدى الأساتذة بترسيخ الحس البيئي لدى الجيل الجديد ، وبالتالي معرفة مدى حرصهم على أن

يكونوا مربون بيئيون للنشء ، فيعملون على غرس القيم البيئية ضمن كونهم معلمون يلقنون المعارف ويكسبون الخبرات العلمية المختلفة ، خاصة وأن الواقع يفرض على أن يهدف التعليم لغرس القيم ولا يكون من أجل تحصيل المعارف فقط ، وذلك حتى تتجلى الفائدة من التعليم في الحياة العملية .

ثالثا : أهمية الدراسة :

تكمن أهمية موضوع الدراسة في كونه يتناول جانبا حساسا يتعلق بإسهام العنصر البشري ـ الأساتذة ـ في التوعية البيئية للناشئة ، و بالتالي في المجتمع ككل ، و تعود أهمية هذه الدراسة إلى :

ـ أهمية البعد التربوي عامة و العنصر البشري خاصة ، متمثل في المعلم كفاعل أساسي في نجاح أي مسعى تعليمي تجاه معالجة و حماية البيئة و ذلك بالعمل على تعديل و تنمية الوعي البيئي لدى الناشئة .

ـ أهمية قناعة المعلم بأهداف و أسباب و مبررات التوعية البيئية حتى يسهم في تحقيقها .

ـ أهمية وعي المعلم بالمشكلات البيئية و التدهور البيئي الحاصل ليقوم ببذل الجهد الممكن في مجال حماية البيئة .

ـ أهمية التوعية البيئية في تزويد البشرية بأخلاق اجتماعية عصرية ترتبط باحترام البيئة و تعرف النشء بحقوقه في البيئة و واجباته تجاهها .

ـ رابعا : أهداف الدراسة :

لكل دراسة أو بحث علمي هدف أو أهداف يسعى الباحث إلى تحقيقها من خلال اهتمامه بالظاهرة المدروسة ، ويمكن تلخيص أهداف الدراسة الحالية فيما يلي :

ـ الكشف عن الظاهرة المدروسة ميدانيا بمعنى معرفة مدى إسهام أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية .

ـ إبراز إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية.

ـ إبراز إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية .

ـ معرفة مدى اهتمام السياسة التعليمية في الجزائر بمسألة البيئة .

- التحسيس من خلال هذا العمل المتواضع بأهمية البيئة وكيفية حمايتها .

خامسا : تحديد المفاهيم :

إن تحديد المفاهيم هي خطوة مهمة من خطوات البحث العلمي ، وهي ذات أهمية علمية ومنهجية بالغة ، خاصة على مستوى البحوث الإجتماعية التي تستمد أغلب مفاهيمها من الحياة الإجتماعية التي تختلف معانيها وإصطلاحاتها باختلاف الأفراد ، والجماعات ، والمجتمعات وعليه فقد تم وضع تعاريف واضحة ومحددة لكل مفهوم يستخدم في الدراسة الحالية ، لأن تلك المفاهيم تعد بمثابة مفاتيح فهم ما يقرأ أو يكتب ، وتحديدها هو حلقة وصل بين النظرية والميدان ، وقد تم تحديد المفاهيم من خلال تحديد المعنى اللغوي ، ثم بعد ذلك دراسة وتحليل مختلف التعاريف المتوفرة للمصطلح ، ثم استخلاص المعنى الذي تقر به أغلب التعاريف ، والوصول إلى تعريف إجرائي شامل ودقيق بشأن المصطلح .

أ - مفهوم الإسهام :

* **لغة :** يشتق الإسهام من الكلمة العربية سهم ، سهوما أي تغير لونه .

* **اصطلاحا :** يعني المساهمة أو المشاركة و المساعدة ، و المعاونة في عمل مشترك أو في إنجاح قضية .

و إسهام يعني قيام كل واحد بالمساعدة في إنجاز عمل أو إنجاح مشروع .(المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، دار المستر جير ، بيروت ، ط1 ، 2000).

المفهوم الإجرائي : الإسهام حسب ما تقتضيه هذه الدراسة يكون كما يلي : " المشاركة والمساعدة ضمن فريق العمل من أجل السعي لإنجاح قضية التوعية البيئية للتلاميذ و ذلك بمتابعة المعلومات البيئية و الاهتمام بمشكلات البيئية حتى تتحقق الأهلية لذلك الإسهام ".

ب - مفهوم الأستاذ (المعلم) :

يعرف (إبراهيم ناصر ، 2004،88) المعلم بأنه الإنسان الذي يقوم بعملية التعليم و نصح وإرشاد التلاميذ و مساعدتهم على اكتساب الخبرات ، و ذلك بأن يضعهم في مواقف تعليمية معينة ، ومهمة المعلم تعتبر لاغية إذا لم يوجد المتعلم و هو التلميذ ، أما حلقة الوصل بين المعلم و المتعلم فهو الموضوع أو مادة التعلم ، و تكون لها مناهج و طريقة تؤديان إلى هدف

العملية التعليمية . فالمعلم هنا يعرف من خلال المهمة التي يقوم بها كعنصر من العناصر التعليمية ككل .

و يرى (مجدي صلاح طه المهدي،2007، 88) أن صفة المربي هي الصفة الأكثر عمومية على اعتبار أن القائم بمهنة التعليم هو في الأصل مربي ، و في ذات الوقت مدرس ، فإذا كل معلم مدرسا ، و كل معلم مربي ، لأن المعلم يقوم بدوره التدريسي في التعليم و بدوره التربوي كذلك . و عندها يمكن القول أن المعلم هو من ينقل الخبرات و يضيف المعلومات بوسائل تكفل إيصال هذه المعارف إلى أذهان الدارسين مع تقبلهم لها ". ويبين هذا التعريف أن المعلم في النهاية هو مربي وهذه الصفة تشمل على دوره التدريسي والتربوي .

فالمعلم إنسان مرشد و موجه ، إذ يسير دفة سفينة التعليم ، و كلما كان المعلم أكثر وعيا و إدراكا لخبرات الطلبة و آمالهم و رغباتهم و اهتماماتهم الرئيسية كان أكثر فهما للقوى التي تعتد نفوسهم بها . و يقول أرسطو في المعلم :" أن من يربي الأولاد بجودة و مهارة لأحق بالاحترام و الإكرام من الذين ينجبونهم " .(إبراهيم ناصر ، 2004،94) .

والمعلم هو القائم على التنظيم و المشرف على الخبرة المربية . كما أن له دوره الأساسي في نقل الخبرة و المعرفة التي تؤدي إلى زيادة النمو و تعديل السلوك و تحسينها . فهو يربي الشخصية الإنسانية . (محمد عبد الباقي أحمد ،2003،15). ويضيف هذا التعريف للتعاريف السابقة مهمة تعديل السلوك لمهام المعلم .

وتتفق هذه التعاريف حول كون المعلم فاعلا رئيسيا في تغيير و تعديل و إرشاد وتوجيه سلوكيات واتجاهات النشء ، لذلك فقد يكون المعلم مربيا وموجها ومشرفا ومنظما في إطار العملية التعليمية ومساهما في تعديل سلوكيات النشء .

المفهوم الإجرائي :

من خلال التعريفات السابقة يمكن أن يكون التعريف الإجرائي للمعلم كما يلي : " المعلم هو الشخص الذي يقود التلاميذ إلى ترجمة الأهداف التربوية إلى واقع عملي و سلوكي و إجرائي ، فعن طريقه يتم تنفيذ السياسة التعليمية و الخطط التربوية و إرساء قواعد النظام السياسي للدولة و إحداث التغيير الاجتماعي المطلوب ، و كلما زاد التفاعل و التجاوب بين

المعلم و تلاميذه كلما زادت الصلات و الترابط بينه و بينهم و نمت القيم و تحققت الأهداف المشتركة ".

جـ - مفهوم التعليم :

* **لغـة :** مصدر من الفعل "علـم " و تعلـم الـشيء أي أتقنـه : و هـو مـن الفعـل اللاتينـي "instruct" و ورد في القرآن الكريم في صور كثيرة ، صورة الفعل الماضي المبني للمعلوم "علم " كقوله تعالى " و علم الأسماء كلها " (البقرة :31).

و المبني للمجهول كقوله تعالى : " و قال يا أيها الناس علمنا منطق الطير و أوتينا ..." (الفرقان: 16) ، كما ورد في صور أخرى . (مجدي صلاح طه المهدي : 2007، 30).

* **اصطلاحا:** التعليم هو مجهود شخص لمعونة آخر على التعلم ، و (التعليم) عملية حفز بالإضافة إلى أنه إستثارة قوى المتعلم العقلية و نشاطه الذاتي ، و تهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المتعلم من التعلم .. و لا تتم عملية التعليم إلا بوجود ثلاثة عناصر و هي :

- المعلم أو المرشد أو الموجه .
- المتعلم وهو الفرد الذي يريد أن يتعلم .
- المادة (الموضوع) . (إبراهيم ناصر : 2004، 233). ويتم هنا تعريف التعليم على أنه مجهود يبذل وعملية حفز، ولايتم إلا من خلال عناصره الثلاثة (المعلم ، المتعلم ، المادة) .

و يعرف التعليم أيضا بأنه : " عملية نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم . و يعني الفن الذي يستطيع بواسطته المعلم حفز المتعلم و تشجيعه و توجيهه توجيها يكفل فيه حاجات المتعلم و تحقيق غاياته و أهدافه و مقاصده .. و بالتالي يعكس هذا علاقات متبادلة بين فرد أو أكثر من ناحية و بين فرد أو مجموعة من ناحية أخرى ، و يكون الأثر إحداث تأثير فعال يتغير من خلاله سلوك الأفراد الذين يراد تغيير سلوكياتهم "(مجدي صلاح طه المهدي :2007، 31). ويؤكد هذا التعريف على عملية نقل معلومات يكون أثرها تغيير سلوك الأفراد المراد تعليمهم .

كما و تجدر الإشارة هنا إلى أن علاقة التعليم بالتربية هي علاقة الجزء بالكل أو الخاص بالعام . لأن التعليم هو جانب جزئي من جوانب التربية .. و هذا لا يعني فقدان الإتفاق بين المفهومين ، فالتعليم أحد المعاني اللغوية للتربية ، و قد يطلق التعليم على التربية حين يراد به

تعديل السلوك لا تحصيل الحقائق و المعلومات وحدها ، لأنها لولا هذه الحقائق و المعلومات لما نما ميل المتعلم إلى تكوين عادات و صفات .. فالمتعلم يقضي فترة التعليم داخل مؤسسات التعليم ، و هذا جزء بسيط من حياته بالنظر إلى فترات التربية التي تسبق ذلك أو تليه (مجدي صلاح طه المهدي :2007 ، 33). وحسب هذا التعريف فإن التعليم هو إكساب للحقائق والمعلومات وفي نفس الوقت هو تعديل للسلوك .

وتوضح هذه التعاريف أن التعليم يمس سلوكيات التلاميذ وإتجاهاتهم وبالتالي فالأمر ليس قضية إكساب معلومات وحقائق فقط و إنما هو أيضا عملية مقصودة ومخططة لكي يكون وسيلة تحدي ومواجهة في الحياة العملية .

المفهوم الاجرائي :

إستنادا للتعاريف الآنفة الذكر ، فإن " المفهوم الإجرائي " للتعليم في الدراسة الحالية يقصد به : " الانتقال بالمتعلم من حال الجهل بالمعارف و الحقائق و المعلومات إلى حال امتلاكها بما ينمي و يكون عادات و صفات لدا المتعلم تضمن تهذيب سلوكه و تزكية نفسه و تثقيف أخلاقه و إكسابه مفاتيح المعرفة ، و مهارات الدراسة المستقلة و التعلم الذاتي ".

و يعني هذا التعريف أن التعليم هو إعداد الأفراد العاملين في الحياة ، و الطاقة العاملة في المجتمع . و ليس فقط إكساب المعارف ، بحيث يصبح الطالب مسلحا بالخبرات و القدرات اللازمة للألفية الثالثة ، بحيث يتحول دوره من مجرد متلقي إلى باحث منتج للمعرفة ومستفيدا منها في حياته العملية .

د ـ تعريف التعليم الثانوي :

التعليم الثانوي هو التعليم النظامي الذي يمتد من بعد المرحلة الابتدائية و المتوسطة وينتهي عند مداخل التعليم العالي ، و هو تعليم معد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية ما يعرف سابقا بالتعليم الأساسي (مرحلة التعليم الابتدائي و ألإكمالي) . و ينتقل التلاميذ إلى الثانوية وفق شروط الانتقال التي يحددها الوزير المكلف بالتربية .

ه ـ مفهوم البيئة :

*** لغة :**

البيئة في اللغة إسم مشتق من الفعل الماضي باء و بوأ و مضارعه يبوأ ، و تشير معاجم اللغة العربية إلى أن هذا الفعل قد استخدم في أكثر من معنى ، و لكن أشهر هذه المعاني هو ما كان أصله اللغوي يرجع إلى الفعل باء و مضارعه يتبوأ ، بمعنى نزل و أقام .
(راتب السعود ، 2004 ، 16) . و يقال تبوأت منزلا أي منزلته ، و بوأت الرجل بمعنى هيأته و مكنت له فيه (عبد الله شحاتة،2001 ، 07).
و الإسم : البيئة و المباءة بمعنى المنزل ، و يقال : إنه لحسن البيئة أي هيئة استقصاء مكان النزول و موضعه (أحمد عبد الرحيم ، أحمد عوض ، 2004 ، 16) .

فالمعنى اللغوي للبيئة أنها المكان أو المنزل الذي يتخذه الإنسان أو الحيوان مقرا لإقامته و الحياة فيه بكل ما فيه من ظروف (حسين رشوان ، 2006 ، 04) .

ويؤكد (راتب السعود ، الإنسان و البيئة،2004، 16) من خلال استشهاده بآيات قرآنية وأحاديث شريفة أن اللغة العربية موثقة بالقرآن و السنة النبوية المطهرة ، قد برهنت لنا عروبة لفظ البيئة ، و أنها ليست كما يعتقد البعض تعريبا لإسمها المتداول في الغرب Environment على أن الأمر لم يقف عند حد اللغة فحسب بل نجد لعلماء العرب والمسلمين و على رأسهم عبد الرحمن ابن خلدون السبق في تحديد مفهوم البيئة و تعريفها .

و في اللغة الانجليزية يستخدم مصطلح البيئة Environment للدلالة على الظروف المحيطة التي تؤثر على النمو و التنمية ..أما في اللغة الفرنسية فتعرف كلمة البيئة Environnement بأنها مجموعة من الظروف الطبيعية للمكان من هواء ، و ماء ، و أرض و الكائنات الحية .. و ما يقيمه الإنسان من منشآت (حسين رشوان ، 2006 ، 06).

*** إصطلاحا :**

لم يكن هناك اتفاق بين الباحثين و العلماء على تحديد معنى البيئة إصطلاحا بشكل دقيق إلا أن معظم التعريفات تشير إلى المعنى نفسه . و قبل التعرض إلى مفهوم البيئة Environment ينبغي التمييز بينه و بين مصطلح علم البيئة Ecology ، ففي قاموس المورد يقصد بعلم البيئة Ecology العلم الذي يدرس العلاقات بين الكائنات الحية و بيئتها وهو من فروع علم الأحياء (منى محمد علي جاد، 2004، 75).

حيث وضع العالم الألماني ارنست هيجل (Ernest Haeckel) عام 1866 م عبارة " Ecology" أو علم البيئة بعد دمج كلمتين يونانيتين هما Oikes و معناها مسكن و Logos و معناها علم و عرفها بأنها العلم الذي يدرس علاقة الكائنات الحية بالوسط الذي تعيش فيـــه (ربيع وآخرون ، 2006 ، 09).

و على العموم فإن للبيئة عدة تعاريف نذكر بعضها فيما يأتي (حسب التسلسل الزمني) :

- جاء في إعلان مؤتمر ستوكهولم للبيئة البشرية عام 1972 أن البيئة هي : " كل شيء يحيط بالإنسان " (حسين رشوان ، 2006 ، 07). ولا يحدد هذا التعريف عناصر ومكونات هذا المحيط بل يعممه أكثر.

- و يعرفها (رشيد الحمد ، صابريني ، 1979 ، 24) بأنها : " الإطار الذي يعيش فيه الإنســان و يحصل منه على مقومات حياته من غذاء و كساء و دواء و مأوى و يمارس فيه علاقته مع أقرانه من بني البشر " .

ووفق هذا التعريف يتبين أن البيئة ليست مجرد موارد يتجه إليها الإنسان ليستمد منها مقومات حياته، إنما يشمل أيضا علاقة الإنسان بالإنسان التي تنظمها المؤسسات الاجتماعية والعادات و الأخلاق و القيم و الأديان . (رشيد الحمد ، سعيد صابريني ، 1979، 25). و هذا التعريف يشمل التفاعلات الواردة بين الإنسان و محيطه و بين الإنسان و الإنسان .

- و تعرف البيئة أيضا على أنها : " مجموعة النظم الطبيعية و الاجتماعية التي تعيش فيها الكائنات الحية و التي تستمد منها حاجاتها المختلفة و تؤدي فيها أنشطتها ".(جمال عويس السيد،2000، 05) . و البيئة حسب هذا التعريف هي الطبيعة بكل نظمها والمجتمع بكل نظمه بحيث شمل التعريف كل الكائنات الحية .

نخلص من هذه التعاريف أنه لا يجب الخلط بين كلمة البيئة و كلمة الطبيعة ، فالبيئة تضيف إلى فكرة الطبيعة مظاهر جديدة و غريبة .

- و البيئة هي كل ما يحيط بالإنسان من مكونات طبيعية أو مشيدة ، و ظروف اجتماعية و ثقافية و التي تتفاعل مع الإنسان بشكل مباشر أو غير مباشر.(فاطمة آل خليفة ،2004، 22) .

كما ينظر إلى البيئة على أنها الوسط المحيط بالإنسان و الذي يشمل كافة الجوانب المادية وغير المادية ، البشرية و غير البشرية ، و معنى ذلك أن البيئة تعني كل ما هو خارج من

كيان الإنسان ، كما تشمل ما يحيط به من موجودات و ....الإطار الذي يمارس فيه حياته ونشاطاته المختلفة .(محمد إسماعيل عمر ، 2002 ، 29) .

ـ فالحديث عن مفهوم البيئة : إذن هو الحديث عن مكوناتها الطبيعية و عن الظروف و العوامل التي تعيش فيها الكائنات الحية .. و عليه يتفق العلماء على أن البيئة تعني كل العناصر الطبيعية و الحياتية..و الإنسان في تجمعاته المختلفة..(أحمد ربيع وآخرون،2007، 09).

فالبيئة أصبحت شائعة الاستعمال و متداولة بشكل كبير في حياتنا المعاصرة . (زين الدين عبد المقصود غنيمي ، 2009 ، 17) .

و يبدو جليا أنه أصبح من المسلمات لدا الجميع أن البيئة ليست وحدها المؤثرة على الإنسان و إنما هو الآخر يؤثر فيها و في غيره من البشر ، و بالتالي هناك تفاعل مستمر بين البيئة و الإنسان من جهة و بين الإنسان و الإنسان من جهة أخرى ، فتتفق أغلب التعريفات على أن البيئة تفاعل ،تأثير ، وتأثر، بكل مافيها من كائنات وأفراد المجتمع وعلاقاتهم ببيئتهم وببعضهم البعض .

المفهوم الإجرائي :

من خلال التعريفات الآنفة الذكر يمكن تبني التعريف الإجرائي الآتي لصاحبه زين الدين عبد المقصود غنيمي كأنسب تعريف إجرائي لمصطلح البيئة في الدراسة الحالية حيث يرى أنها : " المجال المكاني الذي يعيش فيه الإنسان و يتأثر و يؤثر فيه بما يضم هذا المجال من عناصر طبيعية و عناصر بشرية " . ، و يجمع هذا التعريف بين مكونات البيئة بما فيها الإنسان نفسه ، و بين ما يوجد فيها من علاقات تفاعل مستمرة بين كل هذه المكونات .

و ـ مفهوم التوعية البيئية :

نتيجة للضرر الحاصل للبيئة ناد المفكرون إلى مفهوم التوعية البيئية من خلال إنشاء لجنة عالمية ترعاها الأمم المتحدة ، و توالت المبادرات و البرامج لتقييم و مراقبة كيفية استغلال البيئة .

والتوعية البيئية من المنظور العالمي : هي عملية تكوين القيم والاتجاهات والمهارات والإدراك اللازم لفهم وتقدير العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان بمحيطه الحيوي و توضح

ضرورة المحافظة على البيئة و مصادرها و حسن استغلالها لأجل رفع مستويات معيشتــه ". (أحمد ربيع وآخرون، 2007 ، 208).

إن هذا المنظور العالمي للتوعية البيئية يعتبرها عملية تنطوي على تكوين مجموعة القيم والإتجاهات والمهارات والإدراك بما يساعد على رسم كيفية التعامل الإيجابي فيما بين البشر من جهة ومحيطهم من جهة أخرى دون الإضرار بالبيئة .

و يعــرف (أحمــد ربيــع وآخــرون ، 2007 ، 204) التوعيــة البيئيــة بأنهــا : " البــرامج أوالنشاطات التي توجه للناس عامة أو لشريحة معينة بهدف توضيح و تعريف مفهوم بيئي معين أو مشكلة بيئية لخلق إهتمام و شعور بالمسؤولية ، و بالتالي تغيير إتجاههــم ونظرتهم وإشراكهم في إيجاد الحلول المناسبة " .

ويوضح هذا التعريف أن التوعية البيئية هي برامج توجه لمجتمع محدد لتعريفه بالمفاهيم البيئية أو المشكلات البيئية بهدف تغيير الإتجاه والنظرة للمساهمة في إيجاد الحل المناسب لكل مشكلة .

أمـا مـؤتمر تبليسي المنعقد عـام 1977 بالإتحـاد السوفييتي سـابقا فقد تـم فيـه تعريـف التوعيـة البيئيـة بأنهـا : " عمليـة إعـادة و توجيـه و ربـط لمختلـف فـروع المعرفـة و الخبـرات التربوية بما ييسر الإدراك المتكامل للمشكلات البيئيـة و يتيح القيام بأعمال عقلانيـة للمشاركة في مسؤولية تجنب المشكلات البيئية و الارتقاء بنوعية البيئة " . (أحمد ربيع وآخرون ، 2007 ، 207).

ويبين هذا التعريف أن التوعية البيئية عملية تتضمن برامج تكميلية متعمقة يتم توصيلها بشكل تـدريبي جـامع لعدة فـروع علميـة ويحقـق الإدراك المتكامـل للمشكلات البيئيـة والقـدرة علـى الوصـول لبيئـة أفضل . ويبين (رشيد الحمد ، محمد سعيد صباريني ، 1979 ، 248) أنـه مـن خلال إقامة تلك الروابط الوثيقة بين مختلف فروع المعرفة قصد التوعية البيئيـة يمكن تخـريج ما يمكن تسميتهم بالتكامليين البيئيين .

وهناك من يعرف التوعية البيئية بأنها : " عملية نقل الفرد إلـى حالـة الـوعي البيئـي مـن خـلال توضيح المفاهيم و الحقائق و القضايا و المشكلات البيئيـة و آثارهـا علـى حيـاة الإنسان بهدف

تحفيزه و تحقيق الدافعية لديه وصولا للسلوكيات و الأفعال البيئية الإيجابية " .(نادر غازي
(http. //smap.ew.eea.europa.eu.
و بما أن التوعية البيئية هي إحدى المفاهيم العامة ، و التي يعرفها الإنسان منذ أن وعى أهمية وجوده بالحفاظ على البيئة التي تتطلب ضرورة تفهم الوضع البيئي من قبله ، وبعد أن تأكدت الغالبية العظمى للبشرية أنها المشكلة الأساسية في تلوث البيئة ، فقد أسست العديد من مراكز التوعية البيئية على مستوى العالم ، و تساهم اليوم في تحقيق النجاحات و الازدهار و التقدم في مجال نشر عملية التوعية البيئية .

المفهوم الاجرائي :

ومن خلال ما ورد حول التوعية البيئية يتضح أنها جهد يبذل قصد تحقيق الصالح البيئي ، وإستنادا للتعاريف السابقة فالتعريف الإجرائي للتوعية البيئية و الذي يتماشى و الدراسة الحالية يمكن أن يكون كالآتي : التوعية البيئية هي عملية نقل التلاميذ إلى حالة الوعي البيئي ببرامج ونشاطات تعيد وتوجه وتربط مختلف فروع المعرفة و الخبرات التربوية بما ييسر لهم الإدراك المتكامل للمشكلات البيئية بهدف خلق إهتمام و شعور بالمسؤولية ، وبالتالي تغيير إتجاههم ونظرتهم و إشراكهم في إيجاد الحلول المناسبة و الارتقاء بنوعية البيئة .

و يمكن الإشارة هنا إلى أنه قد تم إلحاق هذا المفهوم بتحديد مفهوم الوعي البيئي ، و ذلك انطلاقا من أن التوعية البيئية هي عملية تتضمن تكوين الوعي البيئي .

ز- تحديد مفهوم الوعي البيئي :

***لغة :**

قبل أن نعرض لمفهوم الوعي و تعريفاته المتعددة ، نوضح أولا معنى الوعي في اللغة العربية ، " (الوعاء) ، و (أوعى) الزاد و المتاع أي جعله في الوعاء و (وعى) الحديث أي حفظه و فهمه و قبله ، و (الوعي) أي التقدير و الفهم و سلامة الإدراك " . (عصام توفيق قمر ، 2007 ، 20) .

*** إصطلاحا :**

عرف الوعي بأنه " إدراك الفرد لما يحيط بـــه " إدراكا مباشرا . كما عرف بأنه " حالة من معرفة الحوادث المحيطة الخارجة و الحوادث الداخلية الذاتية و فهمها " . ويؤكد عصام

توفيق قمر أن الوعي عملية عقلية وجدانية تشمل الجانبين المعرفي و الوجداني ، و إن كان الجانب المعرفي يحتل المقام الأول من الوعي ، و لكنه ليس معرفيا بحتا ، إذ أنه يقع في الجانب الوجداني . (عصام توفيق قمر ، 2007 ، 20) .

هذا عن الوعي بصفة عامة ، أما عن الوعي البيئي على وجه الخصوص فإن مفهومه "ذو صلة وثيقة في تطوره بمفهوم البيئة ذاتها ، و بالطريقة التي كان ينظر بها إليها و لا تقتصر النظرة على الجوانب البيولوجية و الفيزيائية ، و لكنها امتدت و شملت جوانب مختلفة اقتصادية و اجتماعية و ثقافية للبيئة ، و يبرز ما بين هذه العناصر من ترابط " .(جمال الدين السيد علي صالح ،2003، 91) . ويربط هذا التعريف بين الوعي والجوانب البيولوجية والفيزيائية والإقتصادية والإجتماعية والثقافية للبيئة .

أما " وليم التلسون " فقد عرف الوعي البيئي بأنه " إدراك الفرد لدوره في مواجهة البيئة"(عصام توفيق قمر ، 2007 ، 20) . ويربط هنا الوعي البيئي بالدور الذي يفترض أن يقوم به من هو واع بيئيا .

أما مؤتمر تبليسي فإنه حدد مفهوم الوعي البيئي بأنه " مساعدة الفئات الاجتماعية والأفراد على اكتساب و فهم الوعي بالبيئة و مشكلاتها ذات الصلة و إيجاد سياسة خاصة تجاهها " . بمعنى خلق الوعي بالبيئة ومشكلاتها لدى الجماعات والأفراد لإيجاد الحلول المناسبة.

كما عرفت ندوة الإعلام و قضايا البيئة في مصر و العالم العربي الوعي البيئي بأنه : " إدراك الفرد لدوره في مواجهة البيئة ، و مساعدة الفئات الاجتماعية و الأفراد على إكتساب الوعي بالبيئة و مشكلاتها ".(جمال الدين السيد علي صالح، 2003 ،91) .

يتبين من خلال هذه التعاريف أن الوعي البيئي يجمع بين إدراك الفرد لدوره تجاه البيئة ومساعدته على تكوين ذلك لدى الفئات الأخرى في المجتمع .

المفهوم الإجرائي :

ومن خلال هذه التعريفات السابقة يمكن أن يورد التعريف الإجرائي التالي لمفهوم الوعي البيئي على أنه : " إدراك التلميذ لدوره في مواجهة البيئة و مشكلاتها ،وكذا المساعدة على تكوين ذلك الإدراك ممارسة ".

سادسا : الدراسات السابقة :

تعد الدراسات السابقة الخطوة الضرورية لإنجاز أي دراسة ، خاصة وأن من صفات العلم التراكمية المعرفية ، إذ لا يمكن أن نبدأ من الصفر وهناك دراسات أنجزت من قبل إذ يمكن أن تكون أي دراسة جديدة إمتداد لما سبقها من دراسات أخرى .

" فنمو المعرفة وتشعبها يفرض على الباحث عندما يفكر في القيام بأية دراسة أو بحث الاقتناع بأن عمله هذا هو عبارة عن حلقة متواصلة بمحاولات كثيرة . فكل عمل علمي من هذا القبيل لا بد وأن تكون قد سبقته جهود ا أخرى مجسدة في شكل دراسات سابقة سواء ميدانية أو معملية أو مكتبية " . (إبراهيم التهامي ، 1999 ، 103).

والحقيقة أن الدراسات السابقة تمكن الباحث من جملة معطيات أهمها (ميلود سفاري ، 1999 ، 35 - 36) :

- تكوين خلفية نظرية عن الموضوع .
- تبصير الباحث بأنه ليس الوحيد الذي يدرس الموضوع .. ولكن ليس معنى ذلك أنه لم يعد قابلا للبحث .
- أنه يوفر على الباحث الجهد في إختيار الإطار النظري العام للموضوع .
- أنها تبصر الباحث بأخطاء الآخرين .

كما أن تناول الدراسات بالعرض والتحليل والتمحيص " بقدر ما هو في مصلحة الباحث فإنه إعتراف أيضا في ذات الوقت بجهود الآخرين ممن كانوا سباقين في البحث عرفانا لهم بما وفروه من آراء ، نظريات ، معارف و معلومات قد لا تكون ميسرة لولا أن وفرتها دراسات هؤلاء الباحثين " . (ميلود سفاري ، 1995 ، 39) . ومهما يكن فإن الفائدة من الدراسات السابقة تصب في كونها في خدمة السيرالعلمي للبحث والباحث خاصة من حيث المنهجية ، أما الحقائق التي تثبثها أو ترفضها فتختلف من مجتمع لآخر نسبيا فالباحث إنسان والظاهرة المدروسة إنسانية وخاضعة للزمن كذلك . وفيما يخص مجال البيئة والتعليم توالت جهود الباحثين الذين أجروا دراسات في هذا المجال إلا أن الحصول على ملخصاتها فقط وعدم العثور على المنهج المسخدم فيها والأهمية وغيرها منع من تضمينها في الدراسة الحالية . ولأنها تشترك مع الدراسة الحالية في مجال البحث فقد تعرضنا للدراسات التالية :

أ ـ الدراسة الأولى :

وهي بعنوان **مدى فعالية برنامج مقترح لدراسة بعض مشكلات تلوث البيئة وأثره في التحصيل المعرفي والاتجاه نحو تلوث البيئة لدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج** . للباحث يسري مصطفى السيد وهو بحث ألقي في المؤتمر العلمي الأول للبيئة الذي نظمته جامعة حلوان في المدة مـــن 1 ـ 3 أبريل 1997م . و قد نشر ضمن بحوث المؤتمر ولم تطبع مجلداته .

وقد تحددت مشكلة البحث في الأسئلة التالية :

1 ـ ما مدى معرفة طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج (في فرق الدراسة الأربعة) لبعض مشكلات تلوث البيئة؟

2 ـ ما نوع اتجاهات طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج (في فرق الدراسة الأربعة) نحو مشكلات تلوث البيئة؟

3 ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الفرق الأربعة في اختبار التحصيل المعرفي لمشكلات تلوث البيئة ؟ و أن وجدت فروق ما دلالتها الإحصائية ؟ و ما اتجاهها ؟

ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الفرق الأربعة في مقياس الاتجاهات نحو مشكلات تلوث البيئة ؟ و أن وجدت ما دلالتها الإحصائية ؟ وما اتجاهها ؟

5 ـ ما مدى فعالية البرنامج التعليمي المقترح لدراسة بعض مشكلات تلوث البيئة في التحصيل العلمي لطالبات الفرقة الأولى لشعبة الطفولة بكلية التربية ؟

6 ـ ما مدى فعالية البرنامج التعليمي المقترح لدراسة بعض مشكلات تلوث البيئة في تنمية الاتجاه نحو تلوث البيئة لطالبات الفرقة الأولى لشعبة الطفولة بكلية التربية ؟

7 ـ هل فروق دالة إحصائيا (عند مستوى <0.01) بين متوسط درجات الفرقة الأولى في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل المعرفي ، و توجد متوسط درجاتهن في التطبيق ألبعدي و إن وجدت فروق ما دلالتها الإحصائية ؟ و ما اتجاهها ؟

8 ـ هل فروق دالة إحصائيا (عند مستوى <0.01) بين متوسط درجات الفرقة الأولى في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات نحو تلوث البيئة ، و متوسط درجاتهن في التطبيق ألبعدي و إن وجدت فروق ما دلالتها الإحصائية ؟ و ما اتجاهها ؟

و بالتالي فقد كانت مشكلة تلوث البيئة كما يقول الباحث هي محور دراسته ، مع توظيف إمكانات تكنولوجيا التعليم في تصميم و تنفيذ البرنامج المقترح .

وقد برر الباحث اختياره للموضوع بسلوكه نفس المنحى الذي يفضل الخبراء والباحثين في مجال علوم البيئة ، وهو أسلوب بناء البرامج التعليمية المستقلة في مجال التربية البيئية . وبعد تناول مشكلة تلوث البيئة بشكل تفصيلي في برامج الدراسات السابقة .

أما عن الأهمية التي يراها الباحث لدراسته فهي تكمن في أن هذا البحث إستجابة لتوصيات العديد من المؤتمرات والبحوث التي أكدت على تشجيع إجراء البحوث والدراسات في مجال مشكلات التلوث البيئي ومدى وعي طلاب مراحل التعليم الجامعي وقبل الجامعي بها ، كما تكمن أهمية دراسته في عالمية المشكلة التي يتناولها البحث وهي مشكلة تلوث البيئة .

وقد قسم فروض البحث إلى مجموعتين :

الأولى: ـ تتعلق بواقع التحصيل المعرفي والاتجاهات نحو تلوث البيئة ، ومدى دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات الفرق الأربعة قبل تطبيق البرنامج التعليمي المقترح .

الثانية: ـ وتتصل بمدى فعالية البرنامج وآثار تطبيقه على الطالبات .

وقد استعان الباحث في البرهنة على فرضياته بالمنهج الوصفي وذلك لدراسة مدى إدراك طالبات الفرق الأربعة في شعبة الطفولة لبعض مشكلات تلوث البيئة واتجاهاتهن نحوها وتحليل وتفسير البيانات التي تم الحصول عليها .

كما اعتمد المنهج التجريبي وذلك لدراسة مدى فعالية البرنامج التعليمي المقترح لدراسة بعض مشكلات تلوث البيئة ، وأثره في التحصيل المعرفي والإتجاهات نحو تلوث البيئة لدى طالبة الفرقة الأولى لشعبة الطفولة .

وقد استخدم الباحث تصميم المجموعة التجريبية الواحدة مع التطبيق القبلي والبعدي لإختبار التحصيل المعرفي و مقياس الإتجاهات نحو تلوث البيئة . حيث قام الباحث بإعداد الأدوات التالية والتي استعان بها في جمع بيانات الدراسة وهي :

أ ـ مقياس الإتجاه نحو تلوث البيئة .

ب ـ إعداد إختبار التحصيل المعرفي في مشكلات تلوث البيئة .

وقد استخدم الباحث طريقة ليكرث (Likert) في إعداد عبارات المقياس ، وذلك لسهولتها وصغر الزمن المستغرق في إعداد المقياس . كما تم عمل استمارة استجابات لعبارات المقياس بحيث يقابل كل عبارة خمس استجابات (موافق جدا ، موافق ، غير متأكد معترض ، معترض جدا) . و قد تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين (جميع أعضاء هيئة التدريس بقسمي المناهج وعلم النفس بكلية التربية بسوهاج في العام الجامعي (1996/1995) مرفقا به استبيانه لاستطلاع آرائهم في عبارات المقياس .

وقام الباحث بتعديل صياغة بعض عبارات المقياس التي أشار المحكمون إلى غموضها وتم حذف (6) عبارات اتفق المحكمون على ضعف صلتها بأبعاد المقياس ، وحصلت باقي عبارات المقياس على اتفاق ما يزيد عن 90% من المحكمين ، و قد ضبط المقياس بعباراته الثمانية بعد أن تمت التجربة الاستطلاعية للمقياس على 60 طالبا (مبحوثا) . أما بخصوص اختبار التحصيل المعرفي في مشكلات تلوث البيئة فقد اختيرت مفردات الاختبار من نوعي الاختيار من متعدد و أسئلة التكميل ، وضم الاختبار في صورته المبدئية (52) سؤالا ، أما بعد استطلاع رأي المحكمين ، والتجربة الاستطلاعية للاختبار فقد اتفق (49) سؤالا ، أما فيما يخص البرنامج التعليمي فقد قام الباحث بإعداد برنامج تعليمي اقترحه لدراسة مشكلات تلوث البيئة . أما بخصوص عينة الدراسة فقد شمل البحث كل طالبات شعبة الطفولة في الفرق الأربعة دون باقي شعب كلية التربية بسوهاج في العام الجامعي 97/96 ، حيث كانت الدراسة المسحية لطالبات الفرقة الأولى وعددهن (125) طالبة ، وطالبات الفرقة الثانية وعددهن (105) طالبة ، وطالبات الفرقة الثالثة وعددهن (125) طالبة ، وطالبات الفرقة الرابعة وعددهن (125) طالبة . أما الدراسة التجريبية للبرنامج التعليمي المقترح فقد تم تطبيقها على كل طالبات الفرقة الأولى (125) طالبة تطبيقا قبليا وآخر بعدي.(كمجموعة تجريبية) .

وقد اعتمد الباحث في دراسته على المصطلحات التالية :

1 ـ تلوث البيئة .2 ـ التحصيل المعرفي .3 ـ الاتجاه نحو تلوث البيئة . حيث حدد هذه المفاهيم ، و تبنى تعار يف إجرائية لها .

وقد توصل الباحث يسري مصطفى السيد في الأخير إلى قبول بعض فروض البحث الفرعية ورفض بعض هذه الفروض .

وجاءت توصيات البحث كما يلي :

ـ ينوه الباحث إلى أهمية الإسراع بإعادة النظر في مقررات إعداد المعلم في جميع شعب كليات التربية بجامعتي أسيوط و جنوب الوادي.

ـ ضرورة التكامل بين المتخصصين في المناهج و طرق التدريس و تكنولوجيا التعليم وعلوم البيئة . عند تخطيط برامج التربية البيئية .. وإنتاج المواد التعليمية التي تناقش مشكلات تلوث البيئة .

ـ ضرورة استخدام موضوعات استراتيجيات تدريس التربية البيئية في خطط إعداد وتدريب المعيدين و المدرسين المساعدين لتخريج كوادر علمية من أعضاء هيئة التدريس .

وقد تمت الإستفادة من هذه الدراسة من حيث لفتها لإنتباه الباحثة ، لما توصلت إليه من نتائج تخص النقص في تكوين المعلمين – طالبات شعبة الطفولة - تكوينا بيئيا ، قصد تخريج القائمين على التربية البيئية على مستوى مصر بينما يبقى الوضع مبهما في بلادنا ، الأمر الذي استدعى الإهتمام أكثر بشؤون البيئة في التعليم محليا وخاصة في أذهان المعلمين لدينا .

ب ـ الدراسة الثانية :

وهي رسالة ماجستير في التربية تخصص (مناهج و طرق التدريس) ، بعنوان " مدى تناول كتاب الأحياء للصف الأول الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة لبعض جوانب التربية البيئية " . للباحث عبد المنعم محمد درويش . جامعة عدن ـ كلية التربية - 2001 .

وعن مبررات هذه الدراسة هي :

1 - صعوبات تحقيق أهداف التربية البيئية في ظل المناهج الحالية ، حيث أنها تقدم القضايا البيئية في صورة محتوى علمي فقط لإعداد المتعلم أكاديميا مع تجاهل الجانب الوجداني والمهاري في تقديم القضايا والمشكلات البيئية في المناهج مما يفقدها الأهمية .

2 - الصعوبات التي تواجه المعلمين أنفسهم في تقديم القضايا البيئية بصورة إجرائية أو أنشطة صفية ولا صفية أثناء عملية التعليم والتعلم ، مع عدم ربط المادة العلمية بالبيئة المحلية أو بصورة مشكلات تحتاج إلى الحل .

3 - طبيعة النظام المتعلق باليوم الدراسي والحصص التقليدية التي لا تسمح كثيرا بالقيام بأنشطة مناسبة لتحقيق الأهداف تعتبر كذلك من إحدى المعوقات في تحقيق أهداف التربية البيئية .

و قد هدف الباحث من خلال دراسته إلى : - رؤية مدى تناول كتاب مادة الأحياء المعد لطلاب الصف الأول الثانوي للموضوعات و المفاهيم البيئية من حيث الأهمية والثقل و مقارنة ذلك برؤية المعلمين و الطلاب .كما هدفت الدراسة إلى تقديم تصورات و مقترحات للجهات المعنية في وزارة التربية والتعليم و الشباب بما يساهم في تكريس القناعات بأهمية التربية البيئية و ضرورتها للمجتمع الإماراتي .

وكانت الأسئلة التي جاءت هذه الدراسة للإجابة عليها هي كالآتي :

1 ـ ما الخصائص الرئيسية لكتاب الأحياء المقرر للصف الأول الثانوي في دولة الإمارات العربية المتحدة و مدى إشراكيته للطالب ؟

2 ـ ما حجم و كفاية الموضوعات البيئية في كتاب الأحياء المقرر للصف الأول الثانوي في دولة الإمارات العربية المتحدة لإكساب المفاهيم اللازمة للتربية البيئية ؟

3 ـ ما مدى تحقيق المفاهيم البيئية في كتاب الأحياء المقرر للصف الأول الثانوي في دولة الإمارات العربية المتحدة و نسب تكرارها ، و مدى ملاءمتها لترسيخ اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو البيئة ؟

4 ـ ما تقويم الطلبة و أعضاء الهيئة التدريسية للموضوعات البيئية المتضمنة في كتاب الأحياء المقرر للصف الأول الثانوي في دولة الإمارات العربية المتحدة ؟ و هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقويمات كل منهما تعزى إلى تغيير الجنس ؟

أما الإجراءات التي قام بها الباحث للإجابة على الأسئلة السابقة فهي كالتالي :

1 ـ إعداد قائمة بالمفاهيم البيئية التي يفترض أنها تلاءم طلاب الصف الأول ثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة بشكل خاص ، و الدول العربية بشكل عام .

2 ـ عرض المفاهيم البيئية على محكمين للتأكد من صدقها ، و كانت نسبة الاتفاق العامة مع المحكمين 87%.

3 ـ تحليل محتوى كتاب الأحياء بموجب المعيار (أداة البحث) باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على أسلوب تحليل المحتوى ، و باعتماد الفكرة كوحدة للتحليل .

وتم حصر عينة الدراسة من الطلبة و المعلمين للتعرف على اتجاهاتهم نحو الموضوعات البيئية في كتاب الأحياء ، و كانت عينة الدراسة (450)طالب و طالبة و (30) معلم ومعلمة قاموا بتعبئة الاستمارة بعد التأكد من صدقها و ثباتها .

و قد شملت هذه الدراسة كتاب الأحياء (النظري و العملي) المقرر للصف الأول الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة لسنة (1998 ـ 1999) و طلاب و طالبات الصف الأول الثانوي بمدارس مدينة أبو ظبي التابعة لمنطقة أبو ظبي التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة ، و مدرسي و مدرسات مادة الأحياء للصف الأول الثانوي بمدارس مدينة أبو ظبي التابعة لمنطقة أبو ظبي التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة .

أما المصطلحات التي تمحورت الدراسة حولها فهي :

البيئة ـ التربية البيئية ـ المفهوم البيئي ـ المرحلة الثانوية .

أما مجتمع الدراسة فإنه يتكون من جميع المدارس الثانوية التابعة لمنطقة أبو ظبي التعليمية البالغ عددها (12) مدرسة ثانوية (06 بنين ، 06 بنات) قام الباحث باختيار (06) مدارس مناصفة بين المدارس الثانوية للبنين و البنات ، بلغ عدد طلاب المدارس الست في الصف الأول ثانوي(1050) طالبا و طالبة ، قام الباحث بشمولهم جميعا ، حيث وزع عليها الاستمارة و قام بشرح مضمونها و الإجابة على استفسارات الطلاب ، و في النهاية كانت الاستبيانات المعادة و المقبولة هي (450) استبانه فقط .

أي (219) طالبا و (231) طالبة ، قد أجابوا على الاستبيان و أعادوه ، أما مجتمع الهيئة التعليمية الذين يدرسون مادة الأحياء للصف الأول الثانوي في المدارس الثانوية فهو (39) مدرسا و مدرسة تم شمولهم جميعا ، و استجاب منهم (30) فقط .

و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1 ـ معامل إشراكية الكتاب للطالب من حيث الصور و الأشكال و الأنشطة الذاتية و عرض المادة العلمية كانت ضعيفة .

2 ـ نسبة الموضوعات المخصصة للبيئة في الكتاب كانت متدنية قياسا بعدد الصفحات ، كما أن نسبة المفاهيم البيئية الموجودة تشكل نسبة 34% مقارنة بالمفاهيم الواجب توافرها .

3 ـ أغفل الكتاب المفاهيم البيئية التي تهم دولة الإمارات العربية المتحدة بشكل خاص ، و لم تتضح أهداف المفاهيم ذات الصلة بالتربية البيئية بصورة دقيقة .

4 ـ جاء تقويم الطلبة و المعلمين المشمولين بالدراسة للمـــادة العلمية المتضمنة في الكتاب بمستوى متدن ، و لم تظهر فروقات ذات دلالة إحصائية بين تقويمات الطلبة و المعلمين تبعا لعامل الجنس .

و كانت توصيات الدراسة كما يلي :

2 ـ تحسين مستوى المادة العلمية بما يضمن وضوح أهداف و مفاهيم التربية البيئية و ترسيخ الوعي بالموضوعات البيئية ، و إبراز دور الطالب في حماية البيئة لزيادة معامل اشراكية الكتاب للطالب على جميع المستويات .

3 ـ دعوة وزارة التربية و التعليم لمعالجة القضايا التي حصلت على استجابات ضعيفة تبعا لرؤية الطــلاب و أعضاء الهيئة التدريسية لعينة ممثلة لمجتمع الدراسة .

4 ـ الاهتمام بالجانب العملي بإقامة الحدائق البيئية و المعامل و المختبرات البيئية و المعارض بالمدارس لتعزيز الجانب التجريبي لدى الطالب . إن إحدى نتائج هذه الدراسة تؤكد مدى إلمام الطالب والمعلم الإماراتي بمواضيع البيئة في مقرراتهم وبالتحديد في كتاب الأحياء لديهم ، لذلك تكونت الرغبة لدى الباحثة في معرفة أهمية هذه الأمور لدى معلمينا .

جـ ـ الدراسة الثالثة :

وهي دراسة ميدانية " للأمية البيئية بين الشباب الجامعي " لصاحبها عبد الرحمن العيسوي ، جامعة الإسكندرية ـ مصر ـ تخصص علم النفس البيئي ،1997.وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مقدار المعرفة بالمعلومات التي تحفظ البيئة و سلوكيات الأفراد حيالها وتقويمهم للوضع البيئي في الوقت الراهن .

فروض الدراسة :

1 ـ أن الإناث أكثر وعيا بالبيئة من الذكور .

2 ـ أن كبار السن أكثر إلماما بالمعلومات البيئية عن صغار السن .

3 ـ أن أرباب المؤهلات و الوظائف الأعلى أكثر حرصا على سلامة البيئة من غيرهم .

4 ـ أن المتزوجين أكثر اهتماما من غير المتزوجين .

وقد كانت المفاهيم المركزية لهذه الدراسة هي :

المياه الملوثة ـ تلوث الهواء ـ مصادر تلوث المياه ـ الأمية الأبجدية و الوظيفة .

أما أدوات الدراسة فقد إعتمدت هذه الدراسة على إجراء مقابلات شخصية فردية مع عدد من أفراد العينة للتحاور معهم في مسألة البيئة ، و مدى الأخطار التي تتعرض لها . وإلى جانب ذلك تم تصميم إستمارة إستبيان لكشف مدى إلمام الفرد بقضايا البيئة و مشكلة التلــوث وسلوكياته الفعلية حيال البيئة و نظافتها . و تضمن الإستبيان جانبا نظريا وآخر عملي سلوكي كما يبدو في بعض العادات السلوكية للفرد نفسه كإلقاء بعض الأشياء من النوافذ ...الخ وتكون الإستبيان من (44) سؤالا منها (24) سؤالا تتطلب الإجابة عليها (بنعم أو لا) بقية الأسئلة متعددة الاختيار (دائما ، أحيانا ، نادرا ، لا إطلاقا) .

و تضمنت الأسئلة مفردات لتقويم الوضع البيئي و مسؤولية الدولة و الأفراد حيالها ومبلغ معاناة الفرد من تلوث البيئة و معرفة الأماكن الأكثر معاناة من التلوث ، وفي نهاية الإستبيان ورد سؤالا مفتوح النهاية ليبدي فيها المشارك في البحث آراءه بطريقة حرة وتلقائية وبأسلوبه الشخصي وليعبر عن إحساسه الشخصي حيال قضية البيئة . وذلك إلى جانب إحتواء الإستبيان على بيانات عن جنس المشارك وسنه ومؤهلاته ومهنته وحالته الاجتماعية .

وقد تناولت الدراسة موضوعات تنحصر في محاور خمس هي :

1 ـ محور العادات السلوكية الفعلية للفرد .

2 ـ محور ثقافة الفرد البيئية أو وعيه البيئي في مقابل الأمية البيئية .

3 ـ محور دور الفرد و المجتمع قي التلوث و الحفاظ على البيئة .

4 ـ محور شعور الفرد بأخطار التلوث و مبلغ المعاناة منه .

5 ـ محور أسباب التلوث و كيفية التخلص من القمامة .

و قد توصلت الدراسة في الأخير إلى الكشف عن وجود فروق بين الثقافة النظرية والسلوك الفعلي ، و لذلك يتعين تحويل معلومات الناس و معارفهم إلى واقع سلوكي حيال البيئة ، و أن المجتمع بأكمله و بكل مؤسساته مطالب بمحو الأمية الوظيفية المرتبطة بالبيئة والتلوث .

كما و تدعو الدراسة إلى ضرورة تنمية السلوك الفعلي و العادات العملية الواقعية المرتبطة بالمحافظة على البيئة و تحسينها و الحفاظ على الصحة العامة و نشر الثقافة البيئية أو التربية البيئية و تنمية الضمير البيئي و خلق الشعور بالالتحام بين الفرد و بيئته و تكوين العادات الإيجابية تجاه البيئة بحيث يقوم كل فرد بواجبه حيال البيئة .

كما يدعو الباحث الدولة إلى الإهتمام بقضية البيئة و حماية الأفراد من أخطار التلوث. وذلك بأساليب مختلفة تشريعية و إمكانات مالية و عمل مشروعات إيجابية لحماية البيئة واستثمارها و تجميلها. وعن الإستفادة من هذه الدراسة كانت من خلال إكتساب قدرة أكبر على تحديد أسئلة الإستمارة أكثر .

د ـ الدراسة الرابعة :

و هي رسالة ماجستير في علم الاجتماع البيئي بعنوان : " دور مؤسسة التعليم الثانوي في نشر الوعي البيئي ". دراسة ميدانية بثانوية مصطفى بن بولعيد بالشريعة ولاية ـ تبسة ـ للباحث بورزق نوار ، التي قام بها خلال العام الجامعي 2007 ـ 2008 ، سعى من خلالها للإجابة عن سؤال مركزي هو :

ـ ما هو دور مؤسسة التعليم الثانوي الجزائري في نشر الوعي البيئي ؟

وقد جاءت الدراسة كإجابة على تساؤلات فرعية هي :

1 ـ هل أن إدارة مؤسسة التعليم الثانوي تعمل على نشر الوعي البيئي ؟ .

2 ـ هل أن أستاذ التعليم الثانوي يعمل على نشر الوعي البيئي ؟ .

3 ـ هل تعمل المناهج التربوية للتعليم الثانوي على نشر الوعي البيئي ؟ .

و يلاحظ استخدام الباحث للتساؤلات فقط ، و عدم اعتماده على الفرضيات ، و احتواء الدراسة على مجموعة من المفاهيم المركزية مثل : ـ البيئة ـ الدور ـ التعليم الثانوي ـ مؤسسة التعليم الثانوي ـ الوعي البيئي ـ المنهاج .

و تمثلت الأهداف الأساسية للبحث فيما يلي :

ـ الكشف عن مدى استجابة النظام التعليمي الجزائري للمساهمة في حماية البيئة من خلال مؤسسة التعليم الثانوي .

ـ الكشف عن مدى إسهام كل من (الإدارة ـ الأستاذ ـ المنهاج) للتعليم الثانوي في نشر الوعي البيئي خاصة في ظل الإصلاحات التي يعرفها القطاع .

و قد اعتمد الباحث في جمع البيانات على الاستمارة و الملاحظة و المقابلة . و يقول الباحث أن دراسته شملت تلاميذ المؤسسة بمختلف مستوياتهم ، و أن البحث قد اقتصر على سنوات الإصلاح فقط و يرجع ذلك إلى تماشيه مع أهداف الدراسة و التي تنص على : الكشف عن مدى إسهام كل من (الأستاذ ـ الإدارة ـ المنهاج) للتعليم الثانوي في نشر الوعي البيئي خاصة في ظل الإصلاحات التي يعرفها القطاع .

و أما عينة الدراسة فقد اعتمد الباحث على العينة الطبقية ، وقد بلغ لأفراد العينة (120) فردا ، و قد تم اختيارها باعتماد طريقة العينة العشوائية المنتظمة . و قد تناولت الدراسة الموضوع من خلال ثلاث محاور هي :

ـ دور إدارة الثانوية في نشر الوعي البيئي .

ـ دور الأستاذ في نشر الوعي البيئي .

ـ دور المنهاج في نشر الوعي البيئي .

و تكونت الاستمارة من (55) سؤالا ، و وزعت الاستمارة على (120) طالبا ، غير أنه بعد استبعاد الاستمارات غير المستوفية للشروط العلمية المطلوبة تم تعامل الباحث مع (112) استمارة فقط .

ـ و قد توصل الباحث للإجابة على السؤال المركزي من خلال الإجابة على التساؤلات الفرعية . بحيث توصل إلى أن الإدارة تلعب دور ضعيف جدا في نشر الوعي البيئي .

ـ أما الأساتذة فإنهم يؤكد الباحث يفتقدون للمبادرة ، و يتقيدون فقط بما جاء في البرامج .

ـ أما المناهج فقد استنتج الباحث أنه و من خلال دراسته فإن المعالجة نظرية فقط ، و تأخذ المواضيع البيئية العالمية دون المحلية التي تأتي من واقع التلميذ ، و باعتبارها ذات بعد نظري يجعلها تكون مهارات ناقصة لدى التلاميذ ، فلا يتجاوب مع هذا المنهاج كل ما هو منتظر .

و بالتالي فإن الباحث قد توصل للإجابة عن السؤال المركزي كما يلي :
مؤسسة التعليم الثانوي دورها مقبول في عملية نشر الوعي البيئي .

إن هذه الدراسة قد تناولت مؤسسة التعليم الثانوي و دورها في نشر الوعي البيئي من خلال عناصر ثلاث (الإدارة ـ الأساتذة ـ المنهاج) .

و لذلك فإنها لم تتناول الأساتذة بشكل تفصيلي ، و اقتصرت على تناولهم كإحدى العناصرالتعليمية ، الأمر الذي دفع الباحثة إلى إتخاذ الأساتذة محورا للدراسة الحالية ، كما أن الدراسة الحالية تعتمد على فرضيات للسير في الدراسة وليس على تساؤلات فقط . وقد تمت الإستفادة من هذه الدراسة من حيث إشارتها في النتائج إلى غياب المبادرة الشخصية لدى الأساتذة على مستوى الثانوية مجال تلك الدراسة ، لذلك إستهدفت الدراسة الحالية معرفة هذا الجانب لدى أساتذة الثانويتين مجال الدراسة الحالية.

ومهما يكن تبقى الدراسات السابقة وبالرغم مما قد تحمله من نقائص أو هفوات ـ تدعيما لمشكلة البحث وعونا للباحث في توجيه مسار دراسته وإبعادها قدر الإمكان عن الخطأ ومدها بكل المعلومات المفيدة . وعموما لا يوجد عمل كامل في ميدان العلم ، وإلا توقفت عمليات البحث العلمي نهائيا . والدراسات الحديثة أثبتت أن العلم الحديث لابد أن تكون نتائجه مجرد إحتمالات ، تحتمل الصدق كما تحتمل الخطأ ، وهذا ليس على مستوى العلوم الإجتماعية فقط وإنما حتى على مستوى العلوم الدقيقة . فما أثبت صحته بالأمس قد يثبث خطأه اليوم ، ويشرع في البحث حوله مجددا وكثيرا ما يحدث هذا بالبحوث الطبية مثلا فما بالك بالبحوث الاجتماعية .

أولا : أهمية التعليم ودوره في المجتمع :

إن مجتمع الغد ينهض به إنسان الألفية الثالثة الذي يعتبر التعليم وسيلته لذلك . وقد أصبح الجميع يدرك بأن التعليم هو أمن لابد أن يتفق الجميع على توفيره ابتداء من الشرائح الاجتماعية البسيطة إلى غاية جماعات المثقفين ومنظمات المجتمع المدني ، مع ضرورة الحرص على أن يتماشى التعليم مع متطلبات العصر و متغيراته عن طريق التطور والإصلاح.

والمجتمع الجزائري كمجتمع دام احتلاله قرن وربع قد شهد التعليم فيه تدرجًا في إصلاحه بعد ما ورث منظومة تربوية تخدم مصالح المستعمر الفرنسي ، و يشهد التعليم في الجزائر وفي الآونة الأخيرة محاولات لإصلاحه من خلال مواكبة التغيير والتطور الذي تشهده الدراسات والبحوث المرتبطة بالعملية التعليمية ، باعتماد نظام التدريس بالكفاءات ، وهو توجه عالمي معاصر في التعليم ، حيث لم يعد التعليم تلقينا للمعلومات ، بل إعداد المتعلم ليكون مفكرًا ومبدعًا و متعلمًا بنفسه .

ولأن المعلم يبقى دائمًا رأس حركة التغيير ، فإنه المدخل الحقيقي الذي يمكن عن طريقه الانطلاق في إصلاح التعليم و تطويره ، باعتباره العنصر المؤثر والفعال في أي نظام تعليمي . وبالإضافة إلى أهميته في العملية التربوية تقع على عاتقه مسؤوليات اتجاه التلاميــذ و اتجاه المجتمع ، وتحمل المعلم لهذه المسؤوليات ، هو ما يحقق حياة تعليمية تهدف إلى تشكيل مجتمع جديد ، يقوم على رؤية الإنسان وقدرته على أنه صانع مستقبله بيديه ، وأنه قبل ذلك كله هو صانع تاريخه أكثر مما هو صنيعته . لذلك فإنه لابد من التطرق لأهمية التعليم ودوره في المجتمع ، إذ يعتبر أهم وسيلة لبناء الشعوب ومواجهة متغيرات وتحديات المستقبل ، كما أنه هو البداية الحقيقية للتقدم . لأن جميع الدول التي تقدمت جاء تقدمها و نهضتها من بوابة التعليم ،" بل إن الدول المتقدمة نفسها تضع التعليم في أولوية برامجها و سياستها .. ولا يمكن أن ندخل إلى مجتمع جديد بلغة لا يعرفها هذا المجتمع . فإن كمية المعلومات و المعرفة التي يملكها البشر تتضاعف الآن كل (18) شهرا .. كما برزت حاجة الفرد و المجتمع إلى قدرات ضرورية تنسق مع طبيعة العصر ، وكذلك إحداث التوازن بين وظائف جديدة وفقا

لظروف المجتمع و البيئة " . (حسن شحاتة : 2003، 20 - 21) . لذلك فالحاجة ماسة للتعليم بغية التواصل مع كل المستجدات وعلى كل الأصعدة .

و على العموم هناك منطلقين للعلم ، المنطلق الأول ينبع من مبدأ العلم للعلم ، باعتبار أن العلم أو الثقافة هدف في حد ذاته ، و أن نشر الثقافة و العلم كهدف أول سيحقق بطريقة غير مباشرة أهداف التنمية و التقدم .. و المنطلق الثاني و يحمل مبدأ العلم للمجتمع ، و عليه فأي مخطط تربوي يجب أن يهدف أولا إلى خدمة المجتمع .. و قد أدى كل هذا إلى تأكيد النظرة إلى التعليم باعتباره نوعا من الاستثمار و أداة من أدوات الإنتاج عليها أن تحقق أقصى عائد اجتماعي ممكن بأقل تكلفة ممكنة.(إبراهيم عصمت مطاوع ، 2002، 66) خاصة وأن هذا الاستثمار مضمون العائد إذا ما خطط له من قبل خبراء ومختصين تربويين .

والتعليم في الواقع ومن خلال ما يقدم فيه من أنشطة تربوية مختلفة ، "هو الوسيلة التي يمكن عن طريقها تحقيق أهداف المجتمع ، فيما يتعلق باتجاه نمو أفراده في النواحي العقلية والوجدانية والسلوكية والروحية و القيمية في الاتجاهات التي يرى أنها تحفظ كيانه وتنمي ثقافته وتضمن تقدمه ورفاهيته ، وبقدر ما ينال منه الفرد يكون تحقق آماله وأهدافه ".(عقيل محمود رفاعي ، 2008 ، 39). ولأن أهداف التعليم تشمل عدة أجيال متتالية فإن المجتمع هو المستفيد الأكبر منه خاصة إذا أحسن استخدامه.

فالتعليم يعد نمطا من أنماط العبادة التي تقرب الإنسان إلى الله تعالى ، ومن ثم لا ينبغي أن نسيء استخدامه في إفساد العقيدة أو الأخلاق أو لإحداث الضرر والإفساد . ولن يكون هذا إلا من خلال نقل ثقافة ذهنية صالحة تمكن الأفراد من حسن استخدامها في حياتهم .. فليس التعليم مجرد تدريب على تحصيل المعارف والمهارات .. ولكنه أيضا تدريب للشباب على تنمية الغرائز،وفي مقدمتها غريزة التدين(التوحيد).(مجدي صلاح طه المهدي،2007، 32)، وهو الجانب الروحاني للإنسان الذي ثبت مؤخرا ضرورته ليعيش الإنسان حياة طبيعية ، خاصة من الجانب العقلي .

وللتعليم في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء دور فاعل في صياغة أوضاع الدولة وتشكيل أبنائها وبناتها فكرا ووجدانا وسلوكا ، أي أن التعليم يتم توظيفه اجتماعيا "وتتولى الدولة توجيه فلسفته وأهدافه ومضامينه وآلياته كي تشكل نوعية جديدة من

المواطنين تمتلك المهارات والقدرات للتفاعل مع الأوضاع القائمة سعيا نحو مستقبلا منشود ، وهنا يتطلب التعليم وفاقا مجتمعيا عاما وحوارات فكرية تحتشد لها كل فئات ومؤسسات الدولة من المهمومين والمهتمين بالتعليم".(حسن شحاتة،2006، 17) . لذلك نجد أن حال التعليم يعبر دوما عن النظام السائد في أي مجتمع . بالإضافة إلى أنه يمكن من خلال التعليم - وما يتضمنه من مناهج وجهود للمعلمين في تنفيذ تلك المناهج عن وعي وإدراك - إيصال الثقافة بعناصرها المادية والمعنوية إلى الأجيال الصاعدة .

ولأن حركة الحياة مستمرة في المجتمع فإن التغير الاجتماعي سنة من سنن الحياة وهو " الشعور بالمعالم السلبية للمواقف والأوضاع الحالية ، ودراستها والانتقال إلى أوضاع جديدة تحسن فيها أدوار الفرد وعلاقته مع البيئة التي يعيش فيها ".(موراد مرداسي،2006، 172). وحتى يتحقق التغير الاجتماعي المطلوب ، يلعب التعليم دور هام في مسايرة كل ما يجري في المجتمع وفي العصر من تغييرات ويستجيب لها من خلال محتوى المنهج ، إلا أن هناك مشكلات تصاحب أي تغير إجتماعي وقد تمس بعض الأساسيات في المجتمع .

لذلك فالتعليم لا يتخلف عن التعامل مع تلك المشكلات وعن " البحث في أسبابها وتقصي مصادرها ودراسة مظاهرها ، ثم بعد ذلك اقتراح الحلول المناسبة لها سواء كان ذلك على المستوى الوقائي ،الذي يحذر أفراد المجتمع منها قبل حدوثها أو وقوعها أخذا في الحسبان تجارب الآخرين وممارساتهم ، أو كان ذلك على المستوى العلاجي بعد أن حدثت المشكلة وبدأ المجتمع يعاني منها بالفعل " . (محمد عبد العليم مرسي ، 1984 ، 128- 129) . كما يستخدم التعليم في الوقت نفسه " للحرص على التراث الاجتماعي للمجتمع فينقله من جيل إلى جيل .. وهذا التراث الإجتماعي يشتمل على العناصر المادية ..وعلى العناصر المعنوية ..".(محمد عبد العليم مرسي، 1984، 125).وبمعنى آخر يحفظ عملية سيرورة الثقافة .

ويبقى التعليم أهم عامل منفرد مسئول عن نجاح الفرد والأمة ، وفقا لأي تعريف للنجاح، " و قد أظهرت دراسات مكتب الإحصاء في الولايات المتحدة الأمريكية وغيره من المنظمات أن قدرة الناس على الكسب تزيد بشكل ملموس مع زيادة ما يحصلون عليه من التعليم ، ويساعد التعليم على المنافسة في الاقتصاد العالمي " . (دونا أوتشيدا وآخرون ،

2004 ، 111) . فالتعليم أصبح يعول عليه بالفعل في تنمية المجتمع وتطويره حتى من الجانب الإقتصادي ، إذ أن إحدى الدراسات الاجتماعية التي أجريت على المدى الطويل على عينة من التلاميذ ، وذلك في المجتمع الأمريكي الذي يولي التعليم حقه ، أكدت أن هؤلاء الذين تابعوا دراستهم أصبحوا في غالبيتهم أحسن من الناحية الاجتماعية والاقتصادية ونجحوا في حياتهم العملية من أولئك الذين لم يكملوا دراستهم لأي سبب من الأسباب.

وقد انتقل التعليم بهذا من مجرد خدمة ، إلى "عملية استثمار في البشر ، له عائد مردود ومحسوب . والاستثمار في التعليم أولا وأخيرا ، هو استثمار يجعل الإنسان قادر على تنمية نفسه كفرد وكشخصية إنسانية متكاملة وشاملة للجوانب العقلية والروحية والجسمية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية والجمالية " .(إبراهيم عصمت مطاوع ، 2002 ، 09) . إذ يسهم التعليم في استثمار المقدرة الإنتاجية للأفراد ومساعدة كل فرد على احتلال مركز وظيفي معين في المجتمع ، " ومن هنا يحقق التعليم بفروعه المختلفة عملية التكامل الاجتماعي ، وتنشئة الأفراد وفقا لنسق القيم العامة في المجتمع ، و تبعا للبناء المتغير للأدوار التخصصية ".(عقيل محمود رفاعي ، 2008 ، 58) . معنى ذلك أن نجاح أفراد المجتمع في الحياة العملية رهن نجاعة التعليم فيه .

وبما أن خدمة المجتمع هي خدمة صالحه وصالح أفراده الذي يكمن في ضمان بيئة سليمة للأجيال القادمة " فقد اتفق علماء السلوكيات و البيئة على ثلاثة (03) وسائل إذا اتبعت بصورة متكاملة فإنها من الممكن أن تحقق نتائج إيجابية في إحداث تغيير في السلوك الإنساني تجاه البيئة .. و هذه الوسائل الثلاث هي : (التعليم ، استخدام التشريعات والحوافز ، المشاركة الشعبية) . (كاظم المقدادي، 2005 – 2006 ، 58) ، إذ يعد التعليم أولى هاته الوسائل المقترح استخدامها لأنه يشرع في ممارسته منذ المراحل العمرية الأولى للإنسان . فيتم من خلال التعليم مواجهة كل التحديات ، ومن التحديات الكبرى في هذا العصر وفي المستقبل تحدي البيئة ، وهو تحد خطير يستلزم تطوير التعليم عن وعي وقناعة إذ يحتاج المجتمع إلى تجديد يحتضن مسيرة تطوير التعليم الذي يرعى تجديد القيم البيئية التي يسعى التعليم إلى بثها .

الاستمارة

فالتعليم يعمل في نفس الوقت على تحسين حياة المجتمعات بكل أبعادها المختلفة .

ثانيا : أنظمة التعليم :

1- نظام التعليم في العالم :

لقد وصف " جون ديوي " التعليم بأنه المحرك الذي يدفع المجتمع ، ومن هنا تتضح أهميته ، وتتشابه مشكلات التعليم التي تواجه خبراء التربية والمربين والآباء على المستوى العالمي ، " فلقد استشعرت الولايات المتحدة الأمريكية الخطر الذي يحدق ببرنامجها التعليمي واقترحت بناءا على ذلك خطة شاملة للإصلاح ، كما قدمت اليابان خطة تعليمية لتعزيز الجوانب الإيجابية ، وتلافي الجوانب السلبية للنصف الأول من القرن الحادي و العشرين ، وهاهي الصين تستثمر في التعليم و تراهن على إصلاحه و تحسينه.(حسن شحاتة،2003،33). وهو شأن كل الأمم التي تسعى لتحقيق حياة أفضل.

وتتسم اليابان بمركزية الجماعة مع أولوية الانسجام الاجتماعي ، لذلك يتطلب قانون التعليم الياباني بقاء الطالب في المدرسة حتى سن (15) سنة ، و يواصل (94%) من الطلاب مرحلة التعليم الثانوي البالغة ثلاث سنوات و هي مرحلة إجبارية ، و يعد التعليم مهنة كل طالب لم يبلغ سن الرشد ..

أما الفكرة المهيمنة على التعليم الأمريكي فلا تزال تدعم اللامركزية ، ونتيجة لذلك لا يزال التحكم المحلي في التعليم العام يؤدي رسالة قوية داخل الولايات المتحدة الأمريكية. (حسن شحاتة ، 2003، 34) وذلك ما يؤكد نجاعة أنظمة التعليم المستوحاة والمتوافقة من ومع المجتمع المحلي .

كما أن التعليم في أوروبا وشمال أمريكا ـ كدول متقدمة صناعيا وخلفيتها التعليمية جيدة وعلى مستوى تكنولوجي عال وتقدر هذه الدول الابتكارات الفردية وتؤكد عليهــا - يحظى باهتمام أكبر وتأهيل عالي للمدرسين كما في الاتحاد السوفييتي (سابقا) ، كما تهتم هذه الدول بتنمية شخصية الطفل ..ووضع نظام جيد لتعليم المعوقين ووضع الخطط التي تستهدف استئصال الأمية . (عبد اللطيف بن حسين فرج، 2005 ،158) . وتواصل هاته المجتمعات اليوم

مسيرة التعليم بالتخطيط للمستقبل من خلال التعليم لأنها ترى المستقبل في جودة تعليم أطفالها.

أما التعليم في إفريقيا فأقل ما يقال عنه أنه متخلف، " فأعداد المتعلمين قليلة وأعداد المدرسين كذلك ، والكتب المدرسية مهملة ، و في الدول العربية مشكلات منها الحاجة إلى وجود فلسفة تعليمية واضحة ، ومحو الأمية والفرص التعليمية و التعليم العام والتعليم الفني وتعليم المرأة . أما في آسيا والمحيط الهادي.. التعليم الابتدائي إجباري ، وتواجهها مشكلة النقص في إعداد المدرسين المؤهلين ووسائط النقل للتلاميذ . أما في أمريكا اللاتينية والكاريبي ..فنجد التعليم الابتدائي إجباري و لكن مازالت بعض دولها تحتاج إلى أعداد كبيرة من المدرسين ، وتعاني هذه الدول من أعداد الطلاب الكبيرة.(عبد اللطيف بن حسين فرج ، 2005 ، 158) .

والملاحظ أن أغلب الأمم تعطي أهمية للتعليم وتعتبره مفتاح التقدم والنهوض والاستمرار في تحقيق النجاح ، وعند مواجهة أي مشكلة يلجأ إلى التعليم والقائمين عليه ، ولابد على كل دولة تسعى للرقي أن تستفيد من التجارب الناجحة ، ولكن ليس بتطبيقها كقوالب جاهزة ، وإنما بأخذ منها ما يتوافق مع المجتمع المحلي (القيم والمعاييروالعادات) وترك مايتناقض معه .

2 - نظام التعليم في الوطن العربي :

إن نظم التعليم في الأقطار العربية لها أهداف ومبادئ متشابهة ، وهي توضح الانتظام في سلمها التعليمي ، " والحكومات العربية تحكمت في تأسيس التعليم المجاني والإلزامي بطريقة جزئية أو كلية ، وطورت نظام التعليم الفني والمهني ، وفي النمو في زيادة أعداد المدارس والفصول .. وعلى العموم فإن السلم التعليمي في الأقطار العربية يتكون من (06) سنوات للمدرسة الابتدائية و(03) سنوات للمدرسة (الإعدادية) المتوسطة و(03) سنوات للدراسة الثانوية العامة أو المهنية " . (عبد اللطيف بن حسين فرج ، 2005 ، 44) .

كما أن التعليم بصفة عامة مجاني وإلزامي ، منذ أن يكون للطفل (06) سنوات ويدوم (06) سنوات في معظم الأقطار العربية ، و(09) سنوات في بعضها ، ولكن يعد إجباريا في البعض الآخر ، وفي بعض الأقطار العربية يستمر تعليم رياض الأطفال لسنتين

منذ (03) سنوات فأربعة من عمر الطفل . ويتم تحت مراقبة وزارة التعليم أو هيئات خاصة . وفي معظم الأقطار العربية نجد أن التعليم العام هو مسؤولية الحكومة وأن التعليم الخاص يكون محدودا في العدد والمجال على أن يكون تحت ملاحظة هيئات رسمية . (عبد اللطيف بن حسين فرج ، 2005 ، 44) .

ويتسم نظام التعليم في الوطن العربي بالتوسع دون النظر إلى الجودة ، وبدون شرط الجودة تكون النفقات على التعليم خسارة لا استثمارا ، وقد نبه المؤتمر الثالث لوزراء التربية والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادي في الدول العربية (مراكش 1970) إلى ذلك (زيد منير سلمان : 2008، 153) ، مع أن الجودة أصبحت ميزة من ميزات هذا العصر بكل منتجاته بما في ذلك مخرجات التعليم التي يطلب فيها التميز والتفوق .

رغم ذلك لا يزال التعليم في الوطن العربي همه الأول إدخال أكبر عدد ممكن من الأفراد إلى المدارس التعليمية ، دون مراعاة ما يتلقونه من تعليم .. وقد خرج مؤتمر مراكش باعتراف صريح وضمني بأن نظم التعليم في البلاد العربية ما زالت دون الحاجات والمعايير والأساليب المعتمدة في حياتنا المعاصرة .. كما أنها لم تول **كيف** التربية اهتماما كافيا و أهملته بسبب انشغالها بجانب **الكم** ..

ما يلاحظ إذا على التعليم في الوطن العربي " هو إعطاء الأولوية للكم وتجاوز الكيف مؤقتا على أمل استدراكه في مرحلة ثانية ، وعلى الرغم من ذلك ما يزال النمو الكمي للتعليم دون المعدل المطلوب حتى أن أطفال الأمة العربية لم يستوعبهم الإلزام بعد في المرحلة الابتدائية " .(زيد منير سلمان ، 2008، 158- 159) . وبالتالي فلم يتم النجاح على كلا المستويين.

وذلك ما يؤكد " وجود هوة كبيرة بين الآمال المرجوة والواقع .. أما إدارة العملية التعليمية في الوطن العربي فتعتمد على مفهوم المركزية ، والحكومة هي التي تمول التعليم وهناك تعهد بوجوب الوفاء بذلك لأسباب عديدة ، وواحد منها هو ديمقراطية التعليم ، فمن حق المواطنين أن يتلقوا التعليم المجاني وبشروط متساوية بدون النظر لأي عوامل اجتماعية اقتصادية ".(عبد اللطيف بن حسين فرج ،2005، 145) .

ويوجز (إبراهيم عصمت مطاوع ، 2003 ، 94) واقع التعليم في الوطن العربي في النقاط التالية :

1 ـ المدارس و المعاهد في حالة ازدحام غير مسبوقة بالتلاميذ و الطلاب.

2 ـ تزايد حجم العمالة و تداخل اختصاصاتها .

3 ـ سلوكيات العاملين خليط متنافر من الجديد و القديم الإيجابي و السلبي ، المسئول وغير المسئول .

4 ـ جمود الإجراءات و تقادم طرق العمل .

5 ـ صناعة القرار ـ في أحسن صورها ـ مسألة اجتهادية ، قد تصيب و قد تخطيء .

6 ـ علاقات العمل يسودها التنافس على موارد محدودة ، مع غياب فرص العمل الجماعي المسئول .

7 ـ المناخ المدرسي يكرس الاستمساك بالمألوف ، و يثبط الأفكار الاجتهادية الابتكارية .

8 ـ القيادات الإدارية التعليمية حريصة أشد الحرص على أمنها الوظيفي ، بالبعد عن مخاطر التجريب ، و هي في جملتها مسيطرة و متسلطة .

كما أن التعليم في الوطن العربي يمر بأزمة في جميع جوانبه ، والأمر يحتاج إلى ثورة في أنظمة التعليم ، لمواجهة التحولات و التغيرات العالمية العاتية .

لذلك يوجز(إبراهيم عصمت مطاوع ، 2003 ،65) عقبات التعليم وتطويره في الوطن العربي فيما يلي :

1 ـ كثرة التقلبات و التعديلات في السياسة التعليمية ، و ضعف ارتباطها بالسياسات الخاصة بقطاعات النشاط الأخرى في المجتمع .

2 ـ قصور الإدارة في فهم الواقع، و في فهم أهداف التغيير، و عندها يصبح التغيير ضرورة.

3 ـ قصور العنصر البشري عن الاستجابة الايجابية لدواعي التطوير .

4 ـ ضعف إمكانات التحرك في الواقع ، إلى التغيير المنشود .

ولعل ما آلت إليه أحوال الأمة العربية من ضعف وتدني في مستويات المعيشة يقدم أبلغ الدروس الحافزة على حتمية الرؤية التعليمية من المنظور القومي العربي ، لتجاوز هذا

الواقع نحو الأفضل والأكمل في كثير من أنشطة التنمية العربية ، والثروة البشرية التي يناط بالتعليم أن يكونها هي الملاذ والرهان المضمون على تحقيق الآمال من منجزات التنمية . (حسن شحاتة : 2006 ، 38 - 39) . وبالتالي الوصول لنوعية حياة أفضل .

إذ يمثل التعليم في كل دولة مشكلة من مشكلات النهضة والتقدم ، نظرا لثبات بنيته ومنهاجه وأدائه ونتاج مخرجاته من الطلاب ، وفي الوقت ذاته يعتبر إصلاح التعليم وتجديده وتطويره آلية من آليات النهضة والتقدم ، لما يترتب على ذلك من تنمية متطورة لخريجيه ممن يشكلون الطاقة المحركة لمسيرة التنمية الشاملة والمتواصلة والاستجابة الفاعلة للتحديات والمتغيرات الداخلية والخارجية .(حسن شحاتة، 2003 ، 25). فهو إذا بمثابة استثمار.

وقد شهد التعليم في الآونة الأخيرة من القرن العشرين تطويرا أو تجديدا تربويا متسارعا على مستوى الوطن العربي ، ودلف إلى الألفية الثالثة من خلال خطط مستقبلية محسوبة ، حاملا بين طياته ميراث طبيعي للتطور التاريخي ، وعناصر ثقافية ، وواقعا اقتصاديا وسياسيا للمجتمع ، بحيث لا يمكن توقع استعارة ما يبدو مفيدا في دولة م، وإفادته عندما ينتقل خارج بيئته الطبيعية.(حسن شحاتة ،2003،34) ، بل الأكيد هوالحفاظ إلى جانب ذلك على التراث الإجتماعي (العناصر المادية والمعنوية للثقافة المحلية) خلال عملية التطوير ، وهو ما يفترض أن يتضمنه التعليم بكل عناصره التعليمية (المعلم ، المنهج ، التلميذ ، الوسائل التعليمية ...) ، لذلك فعندما أراد المستدمر الفرنسي القضاء على هوية المجتمع الجزائري لتسهل عليه عملية التوغل فيه عمل بالتحديد على شل التعليم القائم على الثوابت الوطنية من لغة ودين وتقاليد إسلامية .

3 ـ نظام التعليم في الجزائـر :

3 ـ 1ـ قبل الاحتلال الفرنسي :

إن الحقيقة التاريخية تؤكد أنه ما أستوى الجهل في الجزائر في القرون السالفة ، وما انقطعت بالجزائر مسيرة التعليم ، وما انعدمت المدارس .. وكان العلماء بالمغرب الأقصى وبتونس يقدرون شهادات الطالب الجزائري حق قدرها ويعترفون له بقيمة دراساته .. إذ كان

خريجي الجزائر يتم إلحاقهم بالأقسام العليا للتخصص بجامع القرويين بفاس أو جامع الزيتونة بتونس ، تلك هي الوضعية التعليمية بالجزائر قبل الاحتلال ، مساجد عامرة بالأساتذة والتلاميذ ، مدارس زاهرة وزوايا حافلة بالطلبة .. وحسب الدراسات والتقارير الصادرة عن مصلحة الاستخبارات العسكرية وعلى رأسهم إسماعيل أوربان حيث يقول : إن عدد العرب الجزائريين الذين يحسنون القراءة والكتابة في سنة 1937/1936 يفوق ما يوجد في الجيش الفرنسي المحتل ، إذ عدد الأميين في الجيش الفرنسي المشار إليه كان يبلغ 45 % وعليه كان عدد الأميين عند الجزائريين يقل عن تلك النسبة . (موقع الموسوعة الحرة ويكيبيديا ، http://ar.wikipedia.orgluiki).

كما جاء في تقرير قدمه السيد (نيو كومب) لمجلس الشيوخ الفرنسي في 02 فبراير1894 ما يلي : " كان التعليم العالي يشمل في أرض الجزائر جمعا غفيرا من الناس المتعطشين للعلم والمعرفة . ويجلسون حول الشيوخ علماء محترمون لا يتلقون عنهم علوم الشريعة وقوانينها فحسب بل أيضا الأدب والرياضيات وعلوم الفلك وما إن انتصرت أسلحتنا حتى تفرق الشيوخ وأضمحل التعليم العالي " . (ب.دمرجي ، د.ت، 24).

3 - 2 - في عهد الاحتلال الفرنسي :

من النتائج المباشرة للاحتلال الفرنسي للجزائر ، انخفاض مستوى الدخل والمعيشة للغالبية العظمى من الجزائريين ، حيث حرمت أعدادا ضخمة من التمتع بالخدمات العامة كالصحة والتعليم . فكان اهتمام إدارة الاحتلال يقتصر على توفير الخدمات للمستوطنيين . وقد كان تدهور التعليم الجزائري راجعا إلى سياسة مقصودة من إدارة الاحتلال الفرنسي.

اتبعت الحكومة الفرنسية سياسات مختلفة لتسيير نظام التعليم في الجزائر ويلخص (ب.دمرجي ، د.ت ،28- 30) التعليم في عهد الاحتلال الفرنسي في المراحل التالية :

المرحلة الأولى (1830- 1880) :

في الفترة الأولى التي تمتد من سنة 1830 إلى سنة 1850 لم تهتم الحكومة الفرنسية بتعليم أبناء الأهالي ، فكان شغلها الشاغل مواجهة المقاومة الجزائرية في جميع أنحاء القطر .ثم في الفترة مابين 1850 و1880 فتحت مدارس في بعض المدن فقط ، تستقبل عددا محدودا من التلاميذ ،إلا أن التصريحات المتوالية بخطورة تعليم المسلمين على الوجود

الفرنسي، والاستشهاد بمشاركة الجزائريين الذين لازموا دراستهم في المدارس الرسمية ، في ثورة المقراني جعلت عدد المدارس يتقلص بعد 1871 .

وأما **المرحلة الموالية فكانت بين (1880 – 1930) :**

وفي سنة 1880 ظهرت نزعة جديدة ، ترمي إلى تعميم التعليم بالجزائر، وخطت وزارة التعليم الفرنسية تنظيما جديدا ، يتبع مبدئيا التعليم في فرنسا بحكم سياسة الإدماج التي أعلنتها الحكومة الفرنسية ، فأمرت بتطبيق قانون مؤرخ في 12 جوان 1881 المتعلق بمجانية التعليم ، وقانون 28 مارس 1882 المتعلق بإجبارية التعليم الابتدائي ، الساريين المفعول في التراث الفرنسي ، ورغم ارتفاع عدد المدارس وارتفاع عدد التلاميذ إلا أن الأمر كان نسبيا حيث كان 2 % من الذين هم في السن الإلزامي للدراسة فقط يدرسون .

وفي نهاية القرن التاسع عشر كانت نسبة التمدرس 8.3 % بالنسبة لأبناء الجزائريين و84 % بالنسبة لأبناء الأوروبيين ، ويرجع ذلك إلى معارضة المعمرين الأوروبيين التي كانت تتمثل في مجلس النيابات المالية ، ورفض أعضاءه توفير الميزانية الكافية لتأسيس المدارس وتعميم تعليم أبناء الجزائريين .

هذا ويجدربالذكر أن الحكومة الفرنسية كانت قد فتحت سنة 1850 ثلاثة معاهد في كل من الجزائر وتلمسان وقسنطينة لغاية رسمية ، وهي تكوين بعض الجزائريين لوظائف معينة وذلك لإبعاد الجزائريين عن الزوايا والمساجد .

المرحلة الثالثة (1930- 1962) :

بعد احتفال فرنسا بالذكرى المئوية لاحتلال الجزائر سنة 1930، اتجهت إلى تعميم التعليم لفائدة أبناء الجزائريين بصفتهم فرنسيين مسلمين ، كما قررت تطبيق مبدأ التعليم الإجباري الذي نص عليه قانون 1882، ثم ألغت الحكومة الفرنسية قانون تعليم الأهالي بموجب مرسوم مؤرخ في 5 مارس 1949، ثم بعد اندلاع الثورة التحريرية ضاعفت الحكومة الفرنسية جهودها ، وعلاوة على المدارس الجديدة أسست سنة 1955 المراكز الإجتماعية التربوية الخاصة بالأطفال الكبار ، وكان الهدف الحقيقي من هذه المراكز إبعاد الشباب عن الثورة ، وفي 1958 أصدرت الحكومة الفرنسية قانونا جديدا في شأن تعليم المسلمين يقضي إلى تعميم التعليم ، هذا وبقي خط اللغة العربية ضعيف جدا في المدارس رغم أن قانون

الجزائر الذي نص عليه الأمر المؤرخ في 20 سبتمبر 1947 يعتبر اللغة العربية من لغات الإتحاد الفرنسي يجب تدريسها في كل المستويات ، مع الإشارة إلى أنه كان هناك دور كبير لجمعية علماء المسلمين الجزائريين التي أسست سنة 1931، فشرعت في فتح المدارس الإبتدائية الحرة بعد حملة لا نظير لها ، وتبرع المخلصون من الجزائريين المسلمين بأموال جزيلة على الجمعية ،وبلغ عدد هذه المدارس الحرة ما يقرب 150 مدرسة تضم أكثر من 4500 تلميذ وتلميذة ، حيث اعتنت الجمعية كثيرا بتعليم البنات ، مع العلم أن الإدارة الفرنسية بذلت ما بوسعها لعرقلة تأسيس هذه المدارس ، حيث أغلقت الكثير منها أثناء الحرب العالمية الثانية .

أما بالنسبة للتعليم الثانوي فقد اهتمت جمعية العلماء المسلمين واعتنت بإرسال العشرات من الطلبة إلى مختلف الدول العربية وخاصة جامع الزيتونة بتونس ، وباندلاع الثورة ألقت الإدارة الاستعمارية القبض على الكثير من أعضاء جمعية العلماء المسلمين ومعلمي المدارس الحرة ، كما أغلقت هذه المدارس الحرة التي يعود لها الفضل في نشر التعليم ومقاومة الجهل في الجزائر.

3 - 3 - في عهد الاستقلال :

لقد ورثت الجزائر بعد استرجاع سيادتها منظومة تربوية ، كانت أهدافها تتمثل في محو الشخصية الوطنية ، وطمس معالم تاريخ الشعب الجزائري ، لذلك كان لابد أن تتغير هذه المنظومة شكلا ومضمونا ، "وإذ لا يمكن أن يحدث ذلك بين عشية وضحاها ، ونظرا لثقل الماضي ، وقبل الإصلاح الشامل الذي طرأ في 1980 بإقامة المدرسة الأساسية ، وضعت مشاريع للإصلاح وتعديلات وتحويرات بشكل تدريجي حتى تسهل العملية الانتقالية من المنظومة التربوية التي سيرتها حكومة الاحتلال لمدة طويلة ويجري التغيير المطلوب بشكل تدريجي وعبر مراحل(ب. دمرجي ، د.ت ، 30) .

3- 3 -1- إصلاح التعليم :

اتخذت عدة إصلاحات وتحويرات وتعديلات جزئية على التعليم في الجزائر ولكن بالتدريج ، وقد تم ذلك بناءا على ثلاثة اختيارات(ب. دمرجي ، د.ت ، 30) :

الاختيار الوطني بإعطاء التعريب الجزأرة ما يستحقان من العناية بهما .

الاختيار الثوري بتعميم التعليم وجعله في متناول الصغار والكبار .

الاختيار العلمي بتفتح التعليم نحو العصرية والتحديث وبالتحكم في العلوم والتكنولوجيا .

ويلخص المفتش الأكاديمي السابق (ب. دمرجي ، د.ت ، 30 - 32) مختلف التحويرات والتعديلات والإصلاحات التي تمت على النحو التالي :

أ ـ ديمقراطية التعليم :

ارتفعت نسبة التعليم من 20 % في سنة 1962 إلى ما يقارب من 100 % . كما تقلص التباين بين المناطق الحضارية والمناطق الريفية ، وارتفعت نسبة تعليم البنات كما أنجزت المؤسسات التعليمية والتكوينية في جميع أنحاء القطر وكان بذلك التعليم مجاني .

ب ـ التعريب :

شرع ابتداء من السنة الدراسية 1964/63 في تعريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي واستمرت عملية التعريب إلى غاية التعليم المتوسط والثانوي ، حتى طال المعاهد التكنولوجية للتربية بالنسبة لجميع الأنماط .

جـ ـ الجزأرة :

شملت الجزأرة محتويات وبرامج التعليم ، مثلما شملت موظفي التأطير والتعليم والتشريع المدرسي بالتدريج ابتداء من سنة 1964 ، وبعدما غادر معظم المعلمين الفرنسيين المدارس كان من الضروري إيجاد البديل ، وبالفعل تم توظيف مئات من الموظفين بمستوى ثقافي ضعيف وبدون كفاءة تربوية ، وعملت وزارة التربية جادة على تكوينهم ورفع مستواهم الثقافي والمهني عن طريق الأيام التربوية و التربصات القصيرة و الورشات الصيفية ، إلا أنه كان لابد من الاستعانة بإعارة الكثير من المتعاونين من الأقطار العربية ودول أخرى ، وابتداء من 1970 أسندت كل المناصب للجزائريين وحدهم ، في البداية بالنسبة للمناصب ذات المسؤولية ، ثم بمضاعفة الجهود والإكثار من المعاهد التكنولوجية للتربية تم القضاء على التعاون الأجنبي في التعليم الابتدائي والمتوسط وأيضا في التعليم الثانوي ، وبعد 1975 اتخذت وزارة التربية عدة تراتيب ولوائح ترمي إلى جزأرة مجال التشريع المدرسي وإلغاء التشريع الأجنبي في الجزائر .

د ـ توحيد التعليم :

ثم ابتداءا من سنة 1964 تم توحيد البرامج بين المدارس الابتدائية ومدارس التعليم العام من جهة والمدارس التي كانت تابعة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين من جهة أخرى ، كما قامت الوزارة بتوحيد الامتحانات والمسابقات ، وبحكم أمرية 16 أفريل 1976 التي تنص على كون التربية والتكوين من اختصاص الدولة ، ألغي التعليم الحر ذو الطابع التجاري والتعليم التابع للآباء البيض .

كما وأسس في سنة 1963 مركز لتكوين مفتشي التعليم الابتدائي والمتوسط . وكان آنذاك عدد دور المعلمين لا يتعدى الستة ، ومع انطلاق المخطط الرباعي 1970-1973 أنشأت معاهد تكنولوجية في كل ولاية حتى يتلقى فيها التلميذ المعلم والتلميذ الأستاذ تكوينا أوليا قبل الشروع في التدريس .

كما أنجز أول كتاب في الجزائر المستقلة سنة 1963 ، وبات منذ ذلك الوقت المعهد التربوي الوطني يقوم بتأليف وطبع وتوزيع الملايين من الكتب ، والآلاف من الوسائل التعليمية (التربوية) والخرائط والصور ، وبعد أكثر من عشر سنوات بعد الإستقلال تم إصلاح شامل يرمي إلى تغيير المنظومة التربوية تغييرا جذريا ، وبعد عدة مراحل انتقالية معقدة شرع في التفكير في منظومة تربوية جديدة ، وقامت الوزارة بعدة تجارب ميدانية ، وتجسدت كل تلك الجهود في اتخاذ أمرية 16 أفريل 1976 ، التي هي بمثابة قانون مدرسي ، يتضمن تنظيم التربية والتكوين : و ينص على إجبارية التعليم ومجانيته و تعميم استعمال اللغة العربية وجعل النظام التربوي الوطني من اختصاص الدولة ، كما نصت الأمرية على تفرع النظام التربوي إلى أربع مستويات : التعليم التحضيري والأساسي والثانوي والعالي ، أما عن التعليم الأساسي فدخل حيز التنفيذ سنة 1980 بعد فترة امتدت من 1976 إلى 1979 يمكن وصفها بفترة الترددات ومحاولات التراجع عن أمرية 16 أفريل 1976 .

أما التعليم الثانوي العام والتقني فلم يعرف الإصلاحات التي نصت عليها أمرية 16 أفريل 1976 ، ما عدا فتح بعض الشعب ذات الطابع العلمي والتكنولوجي في الثمانينات والإصلاحات التي سجلت في التسعينات ولكن بصفة غير منتظمة . مع التراجع الجزئي أو الكلي عن بعض القرارات المتخذة سابقا .

كما يضيف (عبد اللطيف بن حسين فرج ، 2005 ، 45) أن الجزائر قد وظفت بعد الاستقلال برنامج من ثلاث مراحل ، لضمان تدريب لائق لمدرسيها، ففي المرحلة الأولى عام 1962 تم فتح معهدين في كل مقاطعة لتدريب المدرسين ، ومساعدي المدرسين ، وفي المرحلة الثانية عام 1971 أسست معاهد فنية لتدريب مدرسي التعليم الثانوي وفي المرحلة الثالثة 1981 كان هناك تركيز على زيادة عدد المعاهد الفنية لتدريب هيئة متخصصة وعالية لمدرسي المدرس .

3-3-2- التعليم في الجزائر في الألفية الثالثة :

بعد أن تبنت الجزائر نظام التدريس بالأهداف ، الذي يعتمد على تحديد المستويات متسلسلة الأهداف ، والتعرف على الكيفيات (التقنيات) المختلفة لصياغتها ، وخاصة الأهداف الإجرائية منها ، وكذا تصنيف الأهداف وفق المجالات : المعرفية ، الوجدانية ، الحس - حركية ، بينت الدراسات والبحوث الأخيرة أن التدريس بالأهداف يؤدي إلى تفكيك مراحل سير الدراسة ، بالإضافة إلى تشتت الأهداف الإجرائية أي بعثرة المعارف المكتسبة ، التي لا تصبح مرتبطة فيما بينها ، ومترابطة أثناء توظيفها في موقع ما ، وتطبيقها لحل إشكالية عملية في الحياة المدرسية أو خارجها . (وزارة التربية الوطنية ، 2006 ، 4) .

وبعد مشاريع إصلاح التعليم التي توالت منذ الثمانينيات والتي ظلت مجرد مشاريع إصلاح ، تم تطبيق منهاج جديد في التعليم وهو نظام **المقاربة بالكفاءات** ، بدأ العمل به منذ السنة الدراسية 2004/2003 ، وتكون كل المؤسسات قد أنهت بها مجمل التغيرات مع بداية السنة الدراسية 2009/2008، وهو نظام مستورد من دول غربية له إيجابيات كثيرة ، لكن عليه مآخذ أيضا ليست بهينة .

3- **3- 3- من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات** :

رغم أن **المقاربة بالكفاءات** طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي والنظري ، إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية ، إذ رغم قدم وجود هذا الإطار، إلا أن الحقل التربوي ظل ولفترة طويلة خاضعا لنمط التدريس بالأهداف ، الطريقة التي تركز بشكل أساسي على الكم والتراكم والتلقين ، وبإزاء عمليات الإصلاح التربوي الجديدة دخل إلى الحقل الثقافي والتربوي مصطلح **المقاربة بالكفاءات** بصورة مفاجئة ، مما جعل المكلفين بتطبيقه في حيرة من أمرهم ، وتطلب الأمر منهم البحث الواسع والكد الطويل

لتـــدارك حـــالات الإغتـــراب عـــن الموضـــوع . (معـــضلة التـــدريس بالكفـــاءات : (http://www.manhal.net/print.php.action .

وهذا المسعى يعتمد على بناء الكفاءات ، التي يكون شغلها الشاغل هو تزويد المتعلم بوسائل تسمح له بأن يتعلم بنفسه . " فمشروع إعداد المنهاج وفق التوصيات التربوية الجديدة يعتبر التلميذ (المتعلم) المحور الأساسي في العملية التعلمية / التعليمية ، ليس من أجل اكتساب معارف جديدة فحسب بل من أجل اكتساب عملية يستعملها المتعلم داخل المدرسة وخارجها .

إن مركز اهتمام العملية التعلمية ـ التعليمية لا يتجه كلية إلى المحتويات (مع أنها تمثل أحد الأوجه الأساسية في الإصلاح) أو المفاهيم الأساسية والعمليات الذهنية العقلية ، بل ينبغي أيضا توجيه التلميذ إلى توظيف المعارف المكتسبة في وصف وتفسير بعض الظواهر والحوادث العلمية والعمليات ". (وزارة التربية الوطنية ، 2006 ، 5) . وبالتالي جعل التلميذ عنصرا محركا وليس مجرد متلقي للمعلومات .

وتنحدر المقاربة المعتمدة على الكفاءات من صلب المقاربة المرتكزة على الأهداف مما يعني " أن مكتسباتنا السابقة من حيث هذا الجانب ستظل محفوظة ومصونة . فالقضية ليست قضية "ثورة " تغييرية شاملة ، بقدر ما هي عمل تطويري يهفو إلى سد بعض النقائص السابقة .. وتفعيل المعرفة ، وتخليصها من الجمود والسكون .. ضف إلى ذلك أن كلا من التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات يعتمدان على القدرات .. إلا أن التدريس بالكفاءات يمنح فرصا أرحب للنضج والتطوير. (وزارة التربية الوطنية ، 2006 ،5) . إذ هناك نقاط التقاء بين النموذجين .

وقد جاء في إحدى الملتقيات الولائية للأساتذة أن بولاية سكيكدة أن " من عيوب التدريس بالأهداف أن المعارف لا تظهر كموارد تجند لحل إشكاليات ، ولكن تظهر كهدف يراد تحقيقه. كما لا توجد مكانة للسؤال : ماذا سيفعل التلميذ بكل ما اكتسبه ؟ بينما جوهر المقاربة بالكفاءات أنه وفي نهاية المرحلة يتم الانتقال من السؤال: ماذا يجب أن يعرفه التلميذ ؟ إلى السؤال : ماذا يجب أن يكون التلميذ قادرا على عمله ؟ " (وزارة التربية الوطنية ، 2006 ، 4) . إذ أن الطريقة التربوية والتقليدية اعتمدت على فكرة الوصول بالتلميذ إلى أبعد مدى ممكن من حيث قدر المعارف الموجهة إليه ، بحيث يتم شحنه بطريقة شبه آلية بالثقافة والمعرفة ، اعتمادا

على فرضية جد تقليدية مفادها أن الصغير قادر على استيعاب التعدد والثقافة . وفي لحظة التغيير الاجتماعي والسياسي، والتوجه نحو الانفتاح على الآخر، وحتى على الذات أخذ المنهج الاجتماعي يراجع حساباته القديمة .(معضلة التدريس بالكفاءات : (http://www.manhal.net/print.php.action

وبخصوص حيثيات اعتماد هذا النظام التعليمي الجديد في المنظومة التربوية الجزائرية يقول مدير التعليم الثانوي (وزارة التربية الوطنية ،2005، 5): " لقد تم بناء المناهج السابقة بالإعتماد على المقاربة بالأهداف ، والغرض منها إكساب التلاميذ معارف وسلوكيات عدة ، ورغم ضبط هذه الأهداف بشيء من الدقة والاهتمام بتدريج واضح في تقديمها إلا أنه تم الوقوف على جملة من السلبيات والنقائص في تطبيق هذه المقاربة " ، ويضيف " أن هذه السلبيات والنقائص أدت بذوي الاختصاص إلى التفكير في مقاربة جديدة لأساليب التعلم والتعليم واعتمادها في بناء المنهاج والتدريس مستقبلا .. إذ تقوم هذه المقاربة على بيداغوجيا الإدماج ، التي تختلف عن الطريقة التقليدية ، ذات الطابع التراكمي وتسمى هذه المقاربة الجديدة **المقاربة بالكفاءات** . وترتكز بيداغوجيا الإدماج على تحديد جملة من الكفاءات الأساسية في كل مرحلة دراسية . كما تقوم على مسار تعليمي لا يعتمد على ضم المعارف والمهارات إلى بعضها البعض وتجميعها ، بل تهتم بتوظيف المكتسبات لحل المشاكل في وضعيات جديدة وإنتاج خطاب ذو دلالة " . وخلاصة القول إن التعليم الاندماجي المبني على المقاربة بالكفاءات يقوم على مبدأ هام هو: " الكل ليس مجموع الأجزاء ".

وقد جاء في إحدى إصدارات (وزارة التربية الوطنية ، 2005، 14): أنه وفي إطار هذه المقاربة لا يمكن إدراج موضوع ما دون وجود مبررات وجيهة لذلك .. وعليه فإن التعلمات التي يتلقاها التلميذ تستمد مبرراتها في هذا البرنامج من كونها تنطلق من الأبحاث الحديثة في علوم التربية والمبنية على أسس تعليمية تنظر إلى سلوك الفرد على أنه نشاط متناسق واع هادف ، كما تعكس هذه التعلمات وجود غايات تهدف المدرسة إلى تحقيقها .. وإن هذه التعلمات تنطلق من وضعية ـ مشكل مرتبط بواقع التلميذ ، ليجد نفسه وهو يبحث فيه يضع فرضيات ويقترح حلولا ويبرر خطوات ويجرب ويناقش اقتراحات ويضمن نتائج ويصادق على هذه ويدحض تلك ، وبهذا يصبح وقد استحوذ المشكل على تفكيره من جهة ومن جهة

أخرى هو قد احتضن هذا المشكل وتملكه ليصبح قضية تعنيه خاصة عندما يدرك في نهاية المطاف أن مكتسباته لا تسمح بحل هذا المشكل .. وعندها يلمس الحاجة إلى تناول المفهوم الجديد موضوع الدراسة " . وهو بهذا أيضا يكون قد وجد مبررات وجيهة للتعلمات التي هو بصدد أخذها .

وهو ما أطلق عليه تربويا مصطلح " وضعية مشكلة " التي يقتضي فيها الأمر تشكيل أزمات حقيقية معرفيا لدى المتعلم من قبل المربي ، في حين يطلب من هذا الأخير التأقلم معها و حلها كما تنتهي أهداف هذه العملية إلى بعث رجل وامرأة للمستقبل اللذان لا يشكلان عبئا على الدولة من خلال فكرة المبادرة الحيوية الفردية في ظل وعي راشد بالقيم الاجتماعية والوطنية .(معضلة التدريس بالكفاءات

(http://www.manhal.net/print.php.action

ويمكن الملاحظة بأن هذا النمط من التدريس " يفعل من دور الطالب في التعلم فلا يكون الطالب فيه متلق للمعلومات فقط بل مشاركا وباحثا عن المعلومة بشتى الوسائل الممكنة ، وبكلمات أدق هو نمط من التدريس يعتمد على النشاط الذاتي والمشاركة الإيجابية للمتعلم والتي من خلالها قد يقوم بالبحث مستخدما الملاحظة ووضع الفروض والقياس وقراءة البيانات والاستنتاجات التي تساعده على الوصول إلى المعلومات المطلوبة وتحت إشراف المعلم وتوجيهه وتقويمه" . (زيد منير سلمان ، 2008 ، 13 – 14) . وبالتالي يتخلص الطالب هنا من سلبيته .

لذلك فإن هذه المقاربة بالكفاءات تتطلب " الانتقال بالتعليم من ثقافة التحصيل إلى ثقافة التفكير والاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد .. التي يتطلبها إعداد إنسان الألفية الثالثة ". (حسن شحاتة ، 2006، 30-31) . وتطرح اليوم وعلى مختلف الأصعدة إشكالية منهجية التدريس بالكفاءات من زاوية نجا عتها ومدى مطابقة المكلفين بتنفيذها لما يعلق عليهم من آمال ، إذ نجد أغلب المهتمين ينتقدون طريقة المقاربة بالكفاءات على أساس الاستخدام المفاجئ لها دون تحضير المنفذ وإكسابه القنوات المناسبة للتواصل بما يعني تفويت الكثير من الفوائد على التلميذ .

ثالثا : التعليم الثانوي في الجزائر :

1 ـ أهمية التعليم الثانوي:

إن أهمية التعليم الثانوي أكبر بكثير من توقعاتنا ، ومما نعتقد " ففي المرحلة الثانوية يتم إعداد الطالب للخروج إلى الحياة العامة وممارسة الحياة العملية أو الانتظام في الدراسة بالجامعة .. وقد لوحظ أن هذا التعليم (الثانوي) يتجه في بعض الدول إلى الدراسات التطبيقية الميدانية لإعداد فنيين يلتحقون بقطاعات العمل والإنتاج ، ولذلك نجد أن معظم المواد الدراسية ترتبط أساسا بالقيمة التطبيقية للمعرفة المتاحة للطالب " . (أحمد حسين الليقاني ، 2001 ، 70) . فقد يذهب الطالب مباشرة بعد هذا التعليم إلى عالم الشغل .

" وللمرحلة الثانوية أهميتها لأنها تستقبل الشباب في سن المراهقة التي تعتبر مرحلة أساسية في نمو الفرد ، ولابد أن يمر بها ، فالمراهقة هي المرحلة الوسطى بين الطفولة والشباب فالمراهق إذا ليس طفلا وهو أيضا لم يصل إلى النضج الكامل ، وهنا تكمن صعوبة هذه الفترة وخطورتها فهي مرحلة انتقالية يصاحبها تغيرات نفسية وفسيولوجية ..متلاحقة تفاجئ صاحبها و تفاجئ المحيطين به ".(عقيل محمود رفاعي ، 2008 ، 47 - 48). فالتلميذ في هذه المرحلة يواجه تحديات صعبة جدا وتجاوزها بالنسبة إليه هو وضع خطواته الأولى على طريق النجاحات التي تنتظره في الجامعة وقد يصل إلى أرقى المستويات إذا لم يكل .

" لذلك فالتعليم الثانوي هو من أكثر أنواع التعليم النظامي قيمة لتمتعه بمنزلة كبيرة في معظم الأنظمة التربوية باعتباره يقود إلى الفرص التعليمية العليا المرغوب فيها ، من قبل الملتحقين به ، ولهذا كان محل اهتمام وعناية في معظم النظم التربوية .." إبراهيمي الطاهر ، 2001 ، 439). وذلك لأن هذا التعليم يختتم بشهادة البكالوريا التي تفتح المجال واسعا أمام المتحصل عليها .

2 ـ أهداف التعليم الثانوي وحاجات المتعلم المراهق :

إن تلميذ الثانوية يواجه تقلبات عدة ، وذلك بحكم المرحلة العمرية التي يمر بها "وتستمد المرحلة الثانوية أهدافها من أنها مرحلة تعلم المراهقين ، وبالتالي فلها أهميتها ففترة المراهقة مرحلة أساسية في نمو الفرد ، وتحتاج التغيرات التي يحتاج إليها الفرد في هذه

المرحلة إلى تربية تساعده على النمو الكامل والسليم ، وهو ما يوضح فلسفة المرحلة الثانوية ووظيفتها في تهيئة فرص النمو الشامل للفرد." (عقيل محمود رفاعي، 2008 ، 56). فيكون التعليم في هذه المرحلة وكأنه إعادة بناء فكري للتلميذ .

فالمرحلة الثانوية تعد بمثابة العمود الفقري للعملية التعليمية ، فهي حلقة الوصل بين التعليم الابتدائي والتعليم الجامعي أو العالي ، كما تختص هذه المرحلة ببناء الذات وتكوين الشخصية ، وتمثل الفترة العمرية المقابلة للمرحلة الثانوية مرحلة الإعداد الجاد للمواطن (الفرد) في قيمه ومعتقداته وهويته وسلوكه .(محمد حسنين العجمي ، 2007 ، 21) . وهذا ما يزيد من خطورة مهمة التعليم في هذه المرحلة ويدعو إلى ضرورة الاهتمام بها من قبل المعلم والقياديين التربويين .

" إذ تتلخص مطالب المتعلم في مرحلة المراهقة في تقبل التغيرات التي تحدث في نموه الجسمي وتقبله للمسؤولية الجماعية ونمو الثقة لديه بالنفس ، واكتسابه للقيم الدينية والاجتماعية الناضجة ، واستعداده لتكوين حياة عائلية ، ورغبته في التحرر والاستقلال واتخاذ القرارات المهمة ، كل ذلك يستدعي صياغة أهداف تعليمية تركز على خدمة المجتمع وتكوين الأسرة الصالحة ، والتدريب على مواجهة المشكلات وتحمل المسؤوليات والإطلاع على الأنظمة والقوانين والقيم الدينية والخلقية.(جودت أحمد سعادة، 2001 ، 32) . لذلك فإن هذه المرحلة كثيرا ما تساعد على ترسيخ الاتجاهات بشكل سليم لدى الطلبة .

وهناك شروط ضرورية للتعلم عند المراهق هي:

- توفر الدافعية التي تثير نشاطا معينا في المتعلم ، وهنا لا بد أن بنظر المعلم إلى الدافعية على أنها تمثل مصدر من مصادر اشتقاق الهدف التعليمي .
- النضج عند المتعلم ، ويتطلب هذا الأمر من المتعلم صياغة أهداف تعليمية ترتكز على طرح أمثلة وأنشطة ومناقشات وواجبات ومواقف تعليمية تناسب مستوى نضج المتعلمين وما بينهم من فروق فردية .
- الممارسة ، حيث ما يتم تعلمه لابد من ممارسته فعليا ، ويساعد ذلك المتعلم في المواقف التعليمية الجديدة ، إذا ما تعرض لأوجه الشبه مع المواقف التعليمية السابقة .(جودت أحمد سعادة، 2001 ، 32) .

ولا تخرج أهداف التعليم الثانوي عن فلك أهداف منظومة التعليم بل تشكل جزءا منها وهي لذلك تتأسس من محتوى تعليمي شامل يسهل بلوغ غايات المجتمع من التربية فالأهداف لا ترتبط بالجانب التحصيلي بل تتعدى إلى تعزيز الانتماء الاجتماعي الثقافي للمتعلم وتوثيق صلته بوطنه . (إبراهيمي الطاهر ، 2001 ، 445) . ويمكن أن نطلق عليها الأهداف العملية للتعليم .

3 ـ مراحل تطور وإصلاح التعليم الثانوي في الجزائر :

يقسم إبراهيمي الطاهر تاريخ تطور التعليم الثانوي في الجزائر إلى ثلاث مراحل (إبراهيمي الطاهر ،2001 ، 452).و هذه المراحل هي:

3-1- المرحلة (1962 - 1975) :

وقد كان التعليم الثانوي في هذه المرحلة يشتمل على ثلاثة أنماط هي :

أ ـ تعليم ثانوي مدته ثلاث سنوات يفضي إلى الجامعة ويتألف من :

ـ تعليم عام يعد للباكالوريا في فروع الرياضيات والعلوم التجريبية والفلسفة .

ـ تعليم تقني يعد للباكالوريا في التقنيات الرياضية والتقنيات الاقتصادية .

وفي هذه المرحلة ظلت نسبة الأساتذة الجزائريين أقل من نسبة الأجانب ، وهو ما دفع إلى إنتهاج سياسة وطنية في مجال تكوين المكونين عرفت تطورا تدريجيا .. حيث تزايدت نسبة الأساتذة الجزائريين خاصة في مجال التعليم الثانوي التقني الذي يعكس درجة استطاعة للتكوين ،خاصة وأن الذين نالوا نصيبا من التعليم الذي شرعه الاستعمار الفرنسي للأهالي إبان الاحتلال كانوا قد حظوا بتعليم نظري عام لا تطبيقي لأن ذلك من سياسة المستعمر نفسه.

3-2- المرحلة الثانية (1976 - 1990):

صدر في هذه الفترة الأمر 35ـ 76 المؤرخ في 1976/04/16 المتعلق بالتربية والتكوين وهو النص الذي حدد في مواده :33 ، 34 ، 35 ، 36 ، 37 من الفصل الأول عدة إجراءات خاصة بهذا التعليم.

وعرفت سنوات الثمانينيات ظهور وثائق لإصلاح التعليم الثانوي ، منها مشروع إصلاح التعليم الثانوي سنة 1984 الذي تضمن إحداث شعب جديدة في اختصاصات مثل العلوم الفلاحية والبيوكيماوية وغيرها حتى وصلت 22 شعبة ، وبرغم تميز هذه المرحلة بروح جديدة في مجال التشريع والتنظيم ، إلا أنها تميزت بإفراز مشاكل عديدة في المجال التطبيقي حالت دون تنفيذ كل بنود الأمر 1976/04/16 واتضح في هذه المرحلة خط مستوى الجزأرة والتعريب وديمقراطية التعليم ، فشكلت مكسبا للتعليم والمجتمع .

3-3- المرحلة الثالثة (1990 - 1998) :

إن إصلاح التعليم الثانوي ليس جديدا ، فقد بدأ في الثمانينيات لكن ظل مجرد مشاريع إصلاح كما اتخذت إجراءات ما لبثت تترك جزئيا مثل تنويع شعب التعليم التقني وتأسيس التعليم التأهيلي ، وإحداث الشعب الاختيارية ، وقد تميز التعليم الثانوي والأساسي بعدم الاستقرار في الوصاية فاستجاب لعدة تسميات في مدة ثلاثين سنة ..

وهكذا بدت الصورة التي آل إليها التعليم الثانوي في 1998 غير مختلفة عن ماضيها في كثير من الجوانب رغم التوسع في نشر التعليم وتضاعف هياكله وتلاميذه وأساتذته وعلى الرغم من اعتبار إصلاحه أولوية إلا أن المشاريع الإصلاحية لم تكن إلا إسهامات تحليلية وتصورات مستقبلية عبر مراحل زمنية متقطعة وتحت إشراف جبهات رسمية متعددة لذلك بقيت مردودية التعليم الثانوي ضعيفة من حيث عدد المتخرجين بالنسبة لعدد الداخلين إليه كما يظهر ضعفه من حيث عدم قدرة التعليم الثانوي على إعداد القوى العاملة الضرورية لعالم الشغل والإنتاج ..ويضيف (إبراهيمي الطاهر ، 2001 ، 497) أنه قد ثبت أن التعليم الثانوي نسق من النظام التربوي لم يتمكن من تحقيق التكامل بين مرحلة التعليم الأساسي وعالم الشغل أو التعليم العالي ، وأن النصوص التشريعية التي صدرت بشأنه لم تجد طريق النفاذ كليا مما جعل مخرجاته غير متكافئة لما تم تسخيره له من إمكانيات وهو ما يشير إلى هدر في الجهود والأموال ، وعلى العموم عدت إنجازات هذه المرحلة نجاحا كميا .. كما عرف التعليم الثانوي محاولات إصلاح متعددة لكنها بقيت حبيسة التصور المجرد باستثناء التدابير والترتيبات الفنية .. وظلت هذه المرحلة التعليمية في حركة مد وجزر تعكس اختلاف وتردد

صانعي القرار التربوي على انتهاج أسلوب تغيير معقلن وممنهج يتخذ من الحقائق الوطنية والتطورات العالمية مشروعيته الاجتماعية .

ومؤخرا وفي السنة الدراسية 2005/ 2006 تقدمت اللجنة الوطنية للمناهج بمايلي (وزارة التربية الوطنية، 2004 ، 5) : لقد تم اعتماد **المقاربة بالكفاءات** في بناء التعليم الثانوي في إطار إصلاح المنظومة التربوية وإن مواكبة وتيرة هذا الإصلاح على مستوى التعليم الثانوي مع مطلع الدخول المدرسي 2006/2005 تصادف تطبيق برنامج السنة الأولى ثانوي مع تلاميذ خضعوا للتعليم وفق الهيكلة السابقة من الإصلاح ، غير أنهم يجدون أنفسهم ملزمين بدراسة مضامين غير منسجمة كلية مع ما تداولوه من قبل .. وعليه فإن السنتين الدراسيتين 2005/ 2006 و 2007/2006 تعتبران مرحلة انتقالية ..وانطلاقا من هذا المنظور صار من الضروري التكفل بتلاميذ هذه المرحلة وفقا لخصوصياتهم. إذ سنفرد في وثيقة خارجية فقرة نوضح فيها كيفية التكفل بهم.. تكون نبراسا للأستاذ يستعين بها في اجتياز هذه المرحلة. وذلك في انتظار وصول تلاميذ سنوات الإصلاح إلى التعليم الثانوي في الدخول المدرسي 2008/2007.

كما تقدم مدير التعليم الثانوي من خلال إحدى إصدارات اللجنة الوطنية للمناهج (وزارة التربية الوطنية ، 2005، 3) إلى الأساتذة بهذا النداء : صيغت المناهج الجديدة في التعليم الثانوي على المقاربة بالكفاءات وكونها مقاربة جديدة ، فإننا نتوخى من زملائنا الأساتذة الخوض في هذه المقاربة تدريجيا ومحاولة فهمها مع مرور الوقت فهما صحيحا، فإن تحقق ذلك فإنه بعد ضمانها أكيد لتحقيق مبتغى تلك المناهج . معنى ذلك أنه لن يكون هناك إعداد مسبق للأساتذة على تناول هذه المقاربة بل الخوض مباشرة في تطبيقها. وبعد ذلك يضيف " وعليه فالاجتهاد الذاتي لكل عنصر من عناصر الفريق البيداغوجي في كل مؤسسة، وتبادل الخبرات، والمعارف العلمية، واستغلال مصادر الإعلام والاتصال والحوار البيداغوجي العلمي الموضوعي من شأن كل ذلك أن يذلل من صعوبة تبني المفاهيم الجديدة التي جاءت بها أدبيات المقاربة بالكفاءات " . بعد هذا يمكن القول بأن هذه المقاربة قد تطور قدرات التلميذ على التعليم الذاتي المستدام والاندماج بنجاح في مجتمع المعرفة، إلا أنه لابد من اعتماد أساليب أكثر نجاعة في تبني هذه المقاربة ، مع الأخذ بعين الاعتبار ضرورة تحضير المكلفين

بتنفيذ هذه المقاربة بأسلوب لا اعتباطي حتى لا يوضع مستقبل أجيال في مهب الصدف والمفاجئات غير المحسوبة .

رابعا : أهمية دور المعلم في العملية التربوية :

لقد اكتسب المعلم أهميته ومكانته من المهنة التي يزاولها ، خاصة وأنه واحد ممن يعول عليهم أمانة صناعة الوعي وتشكيله لدى الأجيال الناشئة ، فمهنته هداية العقل الناشئ وتحفيزه لأن يبدع وتشكيل سلوكه وإنماءه ـ التلميذ ـ والإسهام في إكساب النشء معلومات ومعارف في مختلف القضايا المطروحة في واقعه ، وتكوين أخلاقه ليس بالتعليم فقط ولكن بالقدوة أيضا وتعديل اتجاهاته وقيمه ، وتنمية مهاراته .

فالمعلم ركن هام من أركان العملية التعليمية والنظام التعليمي ككل ، فصلاح حال التعليم مرتبط بصلاح حال المعلم دينا ، و خلقا ، و علما ، وإعدادا ، حيث أن المعلم الصالح يستطيع أن يسد بعض النقص في الموقف التعليمي كما يستطيع أن يتلافى الكثير من جوانب التقصير في المؤسسات الاجتماعية الأخرى بالمجتمع ، والتي لها دور قي تربية الطالب ، وهذا يحمل المعلم أدوار كثيرة في العملية التعليمية داخل الفصل المدرسي وخارجه . (محمد حسنين العجمي ، 2007 ، 33) .وهذا ما يجعل تأثير دورالمعلم ذو أبعاد متعددة في حياة النشء .

ضف إلى ذلك أن المعلم هوالجندي المجهول وراء كل نهضة تنموية وحقيقية في المجتمع ، وهو في الفصل الدراسي يصنع البذور الأولى في صياغة مستقبل المجتمع وتأكيد هويته .. حيث أن وجود معلم كفء مع منهج به بعض القصور ، أو مع كتاب مدرسي به بعض القصور أو مادة تعليمية لم تنل حقها العلمي من الإعداد أو التدقيق ، خير من معلم غير كفء مع منهج متميز و كتاب متقدم و مادة تعليمية أحسن إعدادها ، فالمعلم هو أخطر عنصر في منظومة التعليم و بقدر إعداده و تدريبه و رعايته بقد ر العائد من العملية التعليمية . (محمد حسنين العجمي ، 2007 ، 34) . و باعتبار المعلم أساس العملية التعليمية فقد أصبحت العديد من الدول تهتم بإعداد معلمين متخصصين في المواد التي يدرسونها ، كما تم تهيئ الفرصة لغير المتخصصين كي يتأهلوا مهنيا عن طريق برامج دراسية تدريبية لهم ، لذلك فمهنة المعلم أعظم و أشرف لأن المعلم يربي نشء أبناء المهن الأخرى من خلال التكامل بين المحتوى الذي يدرسه و الجهد الذي يبذله .

ولقد كان الأنبياء في رسالاتهم معلمين .. ولهذا كان المعلم حاجة ضرورية للمجتمعات وما دام المعلم أمرا لا غنى عنه ، فقد كان له في المجتمع مركزا مرموقا يتصف بالطهر والعفة والمعاملة الحسنة و الخلق الكريم .. ولقد فقدت مهنة التعليم الكثير من قدسيتها في الوقت الحاضر . (خالد طه الأحمد : 2005 ، 15) ، بالرغم من أنها أساس التغيير والتجديد في المجتمع .

وقد أصبح على صاحب هذه المهنة وهو المعلم ، أن يساعد المتعلمين على الوعي بمشكلات بيئتهم والإسهام في حلها ، لأنه لم يعد عليه أن يتقن المادة العلمية التي يدرسها فقط وليس مجرد ملقن للمعرفة كما في المدرسة التقليدية ، بل أصبح عليه أن يكون موجها ومنسقا ومحفزا لتعليم المتعلمين ، وقادرا على فهم حاجاتهم وخصائص نموهم وعلى توجيههم وإرشادهم وتأمين إعدادهم لمواجهة الحياة في عصر سريع التغير . (خالد طه الأحمد : 2005 ، 17) . وهذا ما يحتاجه النشء خلال هذا الراهن الحرج من عمر البيئة والمجتمع .

وعلى أي نحو كان الأمر فان المتهم الرئيسي أمام أفراد المجتمع هو القائم بأمر مهنة التعليم ، وصاحبها ، وهو المعلم الذي يمثل حجر الزاوية في العملية التعليمية كلها .. فقد ثبت أن نجاح عملية التعليم يرجع (60%) منها إلى المعلم وحده ، بينما يتوقف (40 %) الأخرى على بقية العناصر العملية التعليمية (المنهج ، الإدارة ، الأنشطة والوسائل والتلميذ) وهذا حسب أحدث الدراسات . (مجدي صلاح طه المهدي ، 2007 ، 15) . يمكن القول إذا أن أهداف العملية التربوية تتحقق من خلال الدور الذي يؤديه عنصر المعلم أكثر من أي عنصر تعليمي آخر.

ويتركز دور المعلم الأساسي في نقل المعرفة التعليمية التي هي أساس خبرته ، إذ عليه أن يكون على دراية تامة بموضوع تخصصه ، ويتميز بالمهارة التامة نحو العملية التعليمية ، فالتربية تتضمن مساعدة الفرد على تحقيق أقصى نمو فكري ، ولا بد للمعرفة أن تكون مستمرة ويمكن تطبيقها في عالم الواقع. (محمد عبد الباقي أحمد ، 2003 ، 15). فلا بد أن يستفيد المتعلم مما تعلمه في حياته العملية و اليومية أيضا ، وهو أهم أهداف التعليم في الألفية الثالثة .

1 ـ مسؤوليات المعلم تجاه التلاميذ :

يتحمل المعلم مسؤولية خطيرة في أي أمة ، " ذلك أنه يقوم بالعديد من الأدوار سواء داخل حجرة الدراسة ، أو في المدرسة ذاتها ، أو في المجتمع المحيط بالمدرسة متمثلا في الاتصال بأسرة الطالب أو منزله أو في الاتصال بالمؤسسات الأخرى العاملة في ذلك المجتمع والمؤثرة في عمله التربوي مع الأجيال الناشئة ".(محمد عبد العليم مرسي ، 1984 ، 16) . وبالتالي فمسؤولية المعلم لا تنتهي بانتهاء الدرس الذي يتناوله بموجب المقررات الدراسية ، وإنما يتعدى ذلك إلى محيط التلميذ الذي يدرسه .

وتقع على عاتق المعلمين مسؤوليات لا حصر لها ، وتختلف حسب درجة احترام المعلم لمهنته والتزامه بواجباته ، وجديته في العطاء من خلال رسالته التعليمية في الحياة فأما عن مسؤولياته تجاه التلاميذ فيوردها (حسن مصطفى) و(رياض معوض) كما يلي :

1 ـ تعلم التلاميذ فن الحياة التعاونية ، عن طريق العلم و العمل في المواقف التي يهيئونها لهم داخل المدرسة و خارجها .

2 ـ على المعلم أن يحترم الأمانة الموضوعة بين يديه ـ التلاميذ ـ و يسوي بينهم في المعاملة.

3 ـ على المعلم أن يستغل ميل التلاميذ الفطري إلى الاستطلاع وأن يدفعهم إلى تقبل مسؤولياتهم .

4 ـ أن يبحث عن حاجاتهم ويعمل على سدها في المدرسة و المجتمع .

5 ـ أن ينمي في التلاميذ بعض القيم الخلقية .

6 ـ على المعلم أن يكون غير متحيز في معاملة التلاميذ ، سواء داخل الفصل أو في المواقف الاجتماعية الأخرى .

بالإضافة إلى هذه المسؤوليات هناك من يوردها مع تصنيفها داخل الفصل وخارجه "فأما عن مسؤوليات المعلم تجاه تلاميذه أثناء الدرس فأولها : الإخلاص للعلم والرسالة التي يؤديها ، وثانيها : الإعداد للدرس الذي سيقدمه ، وثالثها : حسن توجيه كل تلميذ إلى نوع العلم المواتي لقدراته ودرجة ذكائه ، ورابعها : تكوين الاتجاهات الصحيحة لدى تلاميذه ، وخامسها : مراعاة قدرات التلاميذ ومستوياتهم العقلية المتخلفة ، وسادسها : عدم الانشغال عن التلاميذ وقت الدرس ، وسابعها : استعمال أسماء التلاميذ أثناء الدرس لتزيد أواصر الثقة

والمحبة بينه وبينهم ، وثامنها : تحقيق العدل بين التلاميذ ، و تاسعها : تعليمهم مفاتيح امتلاك المعرفة " . (مجدي صلاح طه المهدي ، 2007 ، 123 - 132). أي أن المسؤولية الحقة تبتديء بالإخلاص في العمل .

ضف إلى ذلك ترغيب التلاميذ في التعلم ، وغرس لديهم الإحساس بالمسؤولية تجاه المجتمع وقيمه . كما أن على المعلم أن يكون كوالد لجميع التلاميذ ، كما عليه معرفة مواطن الضعف لديهم ، ويعمل على ترسيخ قيم المجتمع ، إذ لهذا المجتمع قيمه وتقاليده وعاداته وهي نابعة من معتقدات أفراده ، وعلى المعلم أن يكون واعيا بهذه القيم ، وأبعادها وحارسا لهذه القيم باحترامها هو الآخر . (محمد عبد العليم مرسي ، 1984 ، 19 - 34) . إذ بسلوكياته تنبني سلوكيات التلميذ .

" ثم أن جماعة التلاميذ تستجيب لتوجيهات المعلم ، وتتأثر بشخصيته ، كما أن سلوك الجماعة يحفز المعلم للاهتمام بمادته وعلمه ومظهره ، وتسمى هذه الاستجابة المشتركة بين المعلم وتلاميذه بـ " روح الجماعة " ، والسر في صعوبة مهنة التدريس يكمن في أن جوهر العملية التعليمية هو كيفية التعامل مع العنصر البشري بنجاح ، فالتلاميذ ليسو آلة ، ولا المعلم آلة ، وما أسهل أن ندير الآلة بالآلة ، أو ندير الآلة بالإنسان ولكن ما أشق وأعقد أن ندير الإنسان بالإنسان " . (إبراهيم عصمت مطاوع: 2003 ، 20 - 22). وهو ما يحدث في العملية التعليمية التي يكون فيها المعلم هو مديروصانع الموقف التعليمي .

2 - أدوارالمعلم في ظل النظام التعليمي الحديث :

إن الدور الإلقائي التقليدي للمعلم لم يعد يفي بمتطلبات العصر ، هذا العصر الذي أصبح الإبداع فيه هو السمة البارزة وكذا التميز ، إذ على المعلم اليوم أن " لا يكون وعاء للمعلومات ، بل إن دوره هو توجيه الطلاب ومساعدتهم على إعادة اكتشاف حقائق العلم " . (حسن شحاتة : 2003 ، 50) ." كما لا يمكن للمعلم الاعتماد كليا على القوانين والإجراءات والأساليب كي يكون معلما فعالا ، بل ثمة ما هو مرتبط بشخصية المعلم وقدراته الذاتية ، وهذا بعدا من الصعب وصفه ، وهذا المظهر التعليمي لم تتم دراسته دراسة وافية مؤخرا ، ولكنه يمثل أهمية بالغة ويستحق الاهتمام " . (ريشارد آراندز، 2005 ، 185) .وهو المظهر

الذي يجعل عطاء العملية التعليمية في أقصاه ، لأن المعلم آنذاك يتفاعل مع الموقف التعليمي ويفعل ما لديه من قدرات حسب كل ما يستجد لديه من متغيرات .

ولقد أصبح المهتمين بهذا العنصر البشري يدعون المعلم إلى استخدام تأثيره الشخصي لتحقيق أهداف أكاديمية و اجتماعية إيجابية ، " خاصة وأن تركيز النمو المهني للمعلم على تنفيذ المقررات الدراسية بقصد مساعدة التلاميذ على تحصيل المعلومات ، واجتياز الامتحانات التي تعقد فيها . يحرم المدرس فرصة الاشتراك مع تلاميذه في تخطيط العمل اليومي ، وتنفيذه ، والقيام بألوان مختلفة من النشاط ، والمشروعات التي تتطلب منه أن يفكر ويجرب ، ويبتكر، ويلاحظ تلاميذه فيزداد فهما لهم وقدرة على توجيههم ".(عقيل محمود رفاعي:2008، 30).

معنى ذلك أنه مطلوب من المعلم أن يخرج عن الجمود الذي فرضته عليه التربية المثالية التقليدية المستمدة من الفلسفة اليونانية ، و يرتبط أكثر بالمجتمع ، فإذا كنا نريد أن نعد الشباب للحياة ، فينبغي أن نعرفه بالبيئة التي سيعيش فيها تعريفا صحيحا ، يشمل جميع مظاهر الحياة فيها ، و نوضح له هذه المظاهر بعضها بالبعض الآخر . (عقيل محمود رفاعي : 2008 ، 24) . لذلك على المعلم اليوم أن يدرك أن ما يعلمه ليس مادة دراسية فحسب بل أن يدرك أيضا أهمية المعرفة والتفكير وشجاعة التعبير ، و يذكر كروبلي " أن المعلم المبدع يتميز بالآتي :

- حث التلاميذ على التعلم بدون معونة الآخرين.
- دفع التلاميذ إلى أن يتحكموا في المعرفة الواقعية ليكون لهم أساس متين للتفكير .
- حث التلاميذ على التعمق في اهتمامات معينة .
- حث التلاميذ على العمل في موضوعات غير عادية .
- حث التلاميذ عن البحث على حلول جديدة .
- الاهتمام بأسئلة التلاميذ و اقتراحاتهم .
- إعطاء فرص للتلاميذ لكي يختاروا مواد متباينة تحت ظروف متباينة .
- تنمية التقييم الذاتي لدى التلاميذ . (صلاح الدين عرفة محمود ، 2005 ، 180) .

ويؤكد (حسن شحاتة، 2006، 262) أن المطلوب من المعلم في ظل النظام التعليمي الحديث هو أن يكون قادرا على إعداد التلاميذ للحياة، بأن يدربهم على أساليب التفكير ومهارته لا أن يركز على تحصيل المعلومات والمعارف الجاهزة التي سرعان ما يتجاوزها التقدم العلمي لأن التفوق الذي نراه عند الطلاب أصحاب المجاميع العالية هو تفوق تحصيلي لا يدل على قدرة عقلية مميزة، كالقدرة على حل المشكلات، أو القدرة على التفكير الناقد أو التفكير الإبداعي أو الوعي بعمليات إنسان جديد للألفية الثالثة.

كما أن النظام التعليمي الحديث يحتاج إلى فهم هذه الأدوار الجديدة للمعلم " واعتبار التعليم مزيجا من الإحساس والتذوق الفني والممارسات المبنية على أسس ومرتكزات علمية وإعطاء المعلم الحرية والاستقلالية الخاصة التي تمكنه من تصميم البيئات التعليمية التي تناسب الاحتياجات الخاصة المتنوعة للمتعلمين " (زيد مينر سلمان، 2008،71) خاصة وان الدراسات الحديثة تشير إلى أنه لا جدوى من التعليم الذي لا يترك بصماته في الحياة العملية للفرد، وهذا يفرض على المعلم اليوم أن يعلم التلاميذ من أجل الحياة لا من أجل الامتحانات.

3 ـ المعلم ومحتوى المقرر:

إن التدريس يتم بالاعتماد على عناصر تعليمية متعددة ابتداء من وسائل التعليم إلى غاية المعلم و محتوى المنهج ، وبالرغم من ضرورة تكامل هذه العناصر حتى تتحقق الأهداف التعليمية إلا أن الجدل يبقى قائما عن أي هذه العناصر أكثر إسهاما في إنجاح العملية التعليمية إذ يقول (جون ألاسكا ،JOHN ALASKA) في كتابه الذي حاول فيه أن يوضح الفرق بين مجرد الذهاب إلى المدرسة و بين التربية فيقول : " إن المناهج تكاد تكون واحدة في معظم مدراس البلد الواحد ، و كذا الكتب التي تعالج تلك المناهج ، بالإضافة إلى أن المباني المدرسية تكاد تتشابه و لكن المنتج لهذه المدارس يختلف من مدرسة إلى أخرى ، ويستنتج أن العنصر الفعال و الفارق بين المعلمين هو بلا شك ....المعلم.....والدور الذي يقوم به فيترك بصماته الواضحة على العملية التربوية ". (محمد عبد العليم مرسي ، 1984 ، 18). كما ويؤكد أحد الباحثين في مجال التربية والتعليم أن العملية التعليمية قد تنجح إذا كان لدينا معلم جيد مع منهج أو كتب غير جيدة ، بينما لا يمكن أن تنجح بوجود معلم غير جيد مع منهج أو كتب غير جيدة ،

أي أن المعلم إذا كان جيدا يمكن أن يعوض النقص الموجود في الكتب والمناهج و العكس صحيح .

مع ذلك فالمحتوى هو " القدر من المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين ، وعلى الرغم من قصر هذه العبارة إلا أنها محملة بمعان كثيرة إذ أن عملية الاختيار في حد ذاتها عملية غير بسيطة .. فماذا نأخذ وماذا نترك، وماذا يصلح لأطفالنا وشبابنا وماذا لا يصلح . والواقع أن محتوى المنهج ينبغي أن يساير كل ما يجري في المجتمع وفي العصر من تغيرات وان يستجيب لها .. ومن هنا فان الأمم الناهضة تعيد النظر في محتوى مقرراتها مابين فترة وأخرى.." (محمد عبد العليم مرسي ،1984، 169- 172) وذلك يعتمد على السياسة التعليمية المتبعة والتي تختلف من مجتمع لآخر. وحسب الأهداف التربوية المرسومة من قبل تلك السياسة .

ويبقى أن المعلم هو الذي يقود التلاميذ إلى ترجمة الأهداف التربوية إلى واقع عملي سلوكي وإجرائي و طريقه يتم تنفيذ السياسة التعليمية و الخطط التربوية وإرساء قواعد النظام السياسي العام للدولة وإحداث التغيير الاجتماعي المطلوب .(إبراهيم عصمت مطاوع ، 2003 ، 19). ذلك التغيير الذي يفسره بعض علماء الاجتماع على انه عبارة عن أعمال وأنشطة تقوم بها أعداد كبيرة من الناس ..اليوم ، وهذه الأعمال والأنشطة تختلف عما كان يقوم بها آباؤهم من قبل ،أو حتى عن الأعمال التي كان يقوم بها هؤلاء الناس أنفسهم في فترة سابقة من فترات حياتهم .

ويقوم المعلم بتنظيم جماعة الفصل الدراسي عن طريق ما يسميه علماء الاجتماع بالتنظيم الاجتماعي ، وكلما زاد التفاعل و التجاوب بين المعلم و تلاميذه ازدادت صلات الترابط بينه وبينهم ، وإدراك كل واحد منهم مسؤولياته و دوره في العملية التعليمية وخلال هذا التفاعل تنمو القيم و تتحقق الأهداف المشتركة ويزداد الشعور بالولاء و الانتماء إلى المعلم والمدرسة فيقل غياب التلاميذ أو تسربهم وانقطاعهم عن الدراسة".(إبراهيم عصمت مطاوع،2003، 19).

وتثبت أحدث الدراسات التربوية أن 60% من نجاح العملية التعليمية يرجع إلى المعلم بينما 40% فقط تتوزع على العناصر المتبقية للعملية التربوية و من بيتها المحتوى ." ولذلك فالمسألة متعلقة بأساليب التناول و ليس بقدر المادة العلمية ، فقد يكون الجانب البيئي مثلا يمثل

70% من محتوى المنهج الدراسي ، ولكن في ظل السياسة التقليدية لا يكون لهذه النسبة أي قيمة تذكر ، فالمعلم يقوم بالتدريس المعتاد ويقوم الطالب بالحفظ و الاستظهار .. وفي المقابل قد يكون 20% من محتوى المنهج في الجانب البيئي و لكن مع وضوح الرؤية و الوعي لدى المعلم و القيادات التربوية تجد أن هذه النسبة أكثر فاعلية من نسبة 70% . (أحمد حسين اللقاني فارعة حسن محمد ، 2001 ، 179) .

بعد استعراض أهمية المعلم في العملية التربوية ومسؤولياته تجاه التلاميذ والمجتمع وأدواره الجديدة ، وصفاته وموقعه من المحتوى ، بات أكيدا أنه يمثل محور تفعيل الموقف التعليمي ، فعلاوة على أنه ينفذ المنهج الذي هو مكلف بتنفيذه من خلال المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها ، فإنه ينقل للنشء القيم الاجتماعية المختلفة و يحث على تبني الموائم من تلك القيم .

لذلك تهتم الحكومات التي تقدر التعليم حق قدره والتي ترغب في نهوض مجتمعاتها بأن تتيح للمعلم فرص استثمار جهوده في ميدان عمله ، وذلك بتوجيه الاهتمام المطلوب للقضايا المطروحة في الساحة ومنها القضايا البيئية ، وتشجع المعلمين على البذل والعطاء أكثر وبشتى الوسائل .

4 ـ صفات المعلم المبدع :

هناك صفات وخصائص لا بد من وجودها لدى المعلم الناجح ، وقد أخذت هذه الصفات من دراسات و استفسارات وأبحاث قام بها باحثون تربويون ، وتقسم هذه الصفات أو الخصائص إلى صفات معرفية (قدرات) وصفات شخصية (سمات) ويوردها (إبراهيم ناصر 2004 ، 95 ـ 96) كما يلي :

4 ـ 1 ـ الصفات المعرفية :

لقد أكدت معظم الدراسات والأبحاث أنه لا بد من توفر حد معين من الذكاء لدى المعلم كي يتمكن من عملية التعليم وأن يتمتع إلى جانب ذلك بـ :

1 ـ معرفة ميدان تخصصه والأكاديمي : بمعنى تمكنه من المادة التي يدرسها وإدراكه التام لها

2 ـ القدرة على التعبير (الطلاقة) : بمعنى القدرة على توصيل ما يريد من المادة الدراسية إلى التلاميذ.

3 ـ القدرة على المواءمة بين نقل الأفكار المقررة و متوسط عمر التلاميذ العقلي .

4 ـ ترتيب و تنظيم مواضيع الدراسة و التدرج في تدريسها من السهل إلى الصعب .

4 ـ 2 ـ الصفات الشخصية :

هناك صفات شخصية تؤثر في صفات المعلم وفي عملية التدريس وقد أكدت الدراسات التي أجريت بهذا الصدد أن المعلم صاحب الشخصية الجيدة والمحبوبة من التلاميذ يتصف بما يلي :

ـ منها ما يتعلق بموضوع التدريس ، الوضوح والمهارة في التدريس ، ومتابعة كل جديد حول الموضوع .

ـ صفات تتعلق بشخصيته العامة ، الاتزان ، العدالة ، المحايدة ، المرح ، الصبر التعاطف والعطف ، التحمس ، المرونة ، التخلق ، التعاون .

ـ صفات تتعلق بالتعامل مع التلاميذ ، وذلك بأن يكون لديه الاهتمام بمشاعر التلاميذ يثير عقولهم للبحث والتفكير ، يشرح ويبسط ويفسر الموضوع ، يتجاوب مع التلاميذ يتفاعل مع قدراتهم واستعداداتهم .

كما ينبغي على المعلم المبدع أن يدرك بأنه إذا عمل على غرس القيم و الأخلاق السوية التي ينشدها غالبية المجتمع فإنه يخلق لديهم احترام للعلم الذي يتلقونه وللمعلم الذي يشرف على تعليمهم لكون الحكم الاجتماعي هو بالضرورة حكم موضوعي بالنسبة للأحكام الفردية وهذا يجعل من العلم وسيلة لتنشئة الفرد على حياة أخلاقية و قواعد و قيم في الصالح العام للمجتمع سواء بالنسبة للإنجازات التي يمكن أن ينجزها هؤلاء المتعلمين في المستقبل أو بالنسبة لتعاملاتهم مع الآخرين ، ويرى " دوركايم " أن المجتمع هو أساس الأخلاقيات السائدة ومصدر الإشعاع الأخلاقي والروحي ، كما أن أشكال النشاط الاجتماعي مرتبطة بالنظام الأخلاقي السائد و الذي يتميز بأنه نظام سام يتجاوز الأفراد رغم أنه نابع منهم إلا أنه يسمو عليهم و يصبح مفروضا عليهم ويجبرهم على احترامه . (E.DURKAIM:1957;P.14 – 16) .لذلك فإن إقناع المعلم لتلاميذه بالتزام القيم السوية المطلوبة من المجتمع يجعلهم في المستقبل

من المدافعين عن تلك القيم . وليس ببعيد عن الدين الإسلامي الحنيف الذي يعتبر أن الخروج من الجماعة هو من الكبائر مثله مثل الشرك بالله .

خامسا : مسؤوليات المعلم تجاه المجتمع :

إن المجتمع ينتظر الكثير دائما من عنصر المعلمين ، فهم بالإضافة إلى ما يتوقعه منهم المجتمع من " تطوير معلومات الأبناء ـ التلاميذ ـ ومهاراتهم والارتقاء بمستوى أخلاقياتهم وتحصيلهم العلمي الأكاديمي ، يتوقع منهم أيضا تعزيز تطورهم الاجتماعي والعاطفي والأخلاقي .."(فورست باركي، بيفرلي ستانفورد، 2005 ، 52).وليس تطوير المعارف فقط .

لذلك يجب أن يدرك المعلم تماما أخلاقيات المجتمع إذ تتجسد واجباتهم والتزاماتهم تجاه المجتمع من خلال ممارستهم لمهنة التعليم .. وتحقيق مستوى راقي من السلوك واللياقة .. إذ يؤمن المجتمع بأن المعلمين الأكفاء الفاعلين هم الركيزة الأساسية لنظام تعليمي قوي .. ويطالب المتجمع المعلمين بأن يكون إيمانهم قويا بقدرات جميع الأطفال بغض النظر عن جنسهم ولغتهم ودينهم ووضعهم الاجتماعي و الاقتصادي وخلفيات عائلاتهم وظروف معيشتهم وقابليتهم ومعوقاتهم " . (فورست باركي ، بيفرلي ستانفورد ، 2005 ، 53) .

ويلقي المجتمع على المعلم عبء اجتماعي هو حماية المجتمع الذي يعيش فيه ، ليس بالسلاح ولا بالعتاد ، ولكن بالفكر والثقافة التي يحملها .. إذ يعتبر نشر العلم بين أفراد المجتمع من أولى الواجبات التي ينبغي أن يقوم بها .. فالعلم جعل لينشر ، وفي نشره إتمام للفائدة ، وسمو بالنفس وتهذيب للأخـــلاق ، وتعديل للسلوك ، وتبديد للأوهام والشكوك وخير مكان لهذا بعد المؤسسة التربوية والتعليمية هو البيئة التي يعيش فيها كل من يعلم فمن لا خير له في مجتمعه لا خير له في نفسه.(مجدي صلاح طه المهدي،2007، 145- 147) .

وأي معلم عليه أن يدرك أنه وسيط المجتمع بين الأجيال التي يقوم بتربيتها وتعليمها وذلك بتنمية القيم الأصلية في نفوس أفراد المجتمع ، لذلك فدوره قيمي أيضا وهو المسؤول (المعلم) عن الوعي القيمي ، وغرس قيم المجتمع عملية أساسية وجزء أساسي في بناء شخصيات مواطني المستقبل . وعمله لا يقتصر على نقل المعرفة بالتعليم وإنما يتجاوز إلى تكوين الشخص ، والإسهام في غرس كل ما يؤدي إلى التعاضد الإنساني وإلى التقدم الاجتماعي التاريخي.(مجدي صلاح طه المهدي،2007،150-151). لذلك يرى الباحثون في علم

النفس الاجتماعي " أن تحول الاتجاهات يكون أكثر يسرا عندما يتوحد المتعلم بمعلميه" (بوخريسة بوبكر، 200 ، 37) . فتصبح القضية المطروحة للبحث عن حل لها واحدة لكليهما.

وإجمالا فإن مسؤوليات المعلم تجاه المجتمع بما فيها تشكيل الفكر وتنمية القيم وتعديل السلوك تفرض على المعلم التحلي برؤى واضحة بمعالم النظرية التربوية في المجتمع ، مراعيا مكانة القيم المجتمعية ضمن عناصر النسق الثقافي ومتطلبات تنمية المجتمع والمكانة الإقليمية والعالمية للأمة ككل ، لذلك بات عليه أن يدرك مشكلات مجتمعه ويسعى إلى المشاركة في حلها ، بما في ذلك المشكلات البيئية والتدهور البيئي الناجم عنها وقد يتطلب ذلك إدخال عنصر المعلم في النماذج الاجتماعية البيئية التي تتناول قضايا البيئة بصفته مربيا يسهم في تنشئة الأجيال المتعاقبة ونشر الوعي البيئي والاجتماعي .

ولقد تبين من خلال ما تم عرضه حول التعليم ودور المعلم في العملية التربوية أن التعليم يمثل أداة فاعلة وقوة هائلة في تكوين القيم والمعارف التي تدفع إلى المشاركة الإيجابية في بناء واستثمار الثروة البشرية باعتبارها رهانا مضمونا على تحقيق التطوير والتخطيط الاستراتيجي للتعليم، وتوظيف التوجهات الجديدة في معالجة منظومة التعليم.

كما أن المعلم هو مصدر التفاعل المباشر مع المتعلم على كل المستويات، وهو المؤدب المباشر، وهو الذي يتطلب الحصول على عطاءه، منحه فرصا وظروفا للإسهام والمشاركة في تحويل مزارع الفكر البشري، لتصبح مدارس للألفية الثالثة بكل المستجدات وبما فيها تناول قضايا البيئة ومشكلاتها والآثار المترتبة على تدهورها ليصبح الواقع البيئي بمشكلاته محورا أساسيا في العملية التعليمية ، ومحاولة تضمين الجوانب البيئية في المقررات الدراسية على مستوى كل المراحل الدراسية إذ بدون إشراك البعد التربوي في البحث عن الحل ، تبقى النظريات الاجتماعية التاريخية والحديثة تفتقد للحلول الواقعية باعتبار التعليم أقصر الطرق للوصول إلى كل أجيال المجتمعات عبر الزمن .

ونتيجة لذلك أصبحت الحاجة ماسة للتعرف على الأسس النظرية التي توجه البحوث الاجتماعية في مجال البيئة ، ومعرفة مدى توجهها هي الأخرى إلى العمل على المستوى الوجداني والمهاري للنشء في سيرورة البحث عن حل للمشكلات البيئية ، ومعالجة ما وقع ، والحد من تفاقمها أكثر لأن المتضرر الأول والأخير هو المجتمع بكل أفراده وأجياله القادمة .

أولا ـ الاهتمام العالمي بالمشكلات البيئية :

لقد أدى التفاعل المستمر بين المجتمع والبيئة منذ وجود الجنس البشري على كوكب الأرض إلى تطور وتعقد العلاقة بين الإنسان كمكون أساسي لهذا المجتمع وبين البيئة فمرت هذه العلاقة بمراحل متتالية تعقدت فيها أنماط عيش المجتمعات ، وكلما تعقدت تلك الأنماط كلما ظهرت مشكلات بيئية تتفاقم بتعاظم تلك العلاقة حتى أصبح البعض يطلق عليها أزمة الإنسان والبيئة ، وتزامن مع تلك المراحل وجود مفكرين اهتموا بتفسير علاقة البيئة والمجتمع تفسيرات اختلفت من مدرسة لأخرى ،إلا أن المجال هنا لا يتسع لإقحامها في هاته الدراسة .

ويمكن القول فقط بأن وجود المجتمع الإنساني على الأرض استوجب تفاعلات بين أفراده وبين البيئة المحيطة لتلبية حاجاتهم التي لم تتعدى في بداية الأمر إلا أخذ الضرورات ، ولم تترك هذه المرحلة أثرا يذكر على البيئة ، وعرفت بمرحلة الجمع والصيد والقنص . وبتزايد تعداد السكان ، اتسعت آفاقهم وحاجاتهم، فتزايدت الاكتشافات والاختراعات بدءا باكتشاف النار إلى اختراع آلة الحرث، وجاءت بذلك مرحلة الزراعة حيث استقرت الجماعات البشرية في تجمعات سكانية، ومع ذلك استمرت الطبيعة في استيعاب مخلفات الإنسان دون أي تأثر سلبي ، إلا أن تراكم رؤوس الأموال في هذه المرحلة جعلها تمهد لمجيء الثورة الصناعية ومرحلة التصنيع، التي توسع فيها النمو الاقتصادي وتحسنت فيها ظروف الحياة ، فتزايد تسارع التعداد السكاني ، وظهرت المدن المليونية فزادت بذلك المخلفات البشرية والصناعية ، ولم تعد للبيئة القدرة على الاستيعاب فكانت النتيجة بروز مشكلات بيئية لا حصر لها ،ترتب عنها واقع بيئي متدهور .

ولأن المشكلات البيئية واقع لا يمكن إنكاره لأن كل فرد في العالم يعيشه ويلاحظه ، ابتداءا من مشكلة القمامة ومرورا بالجوع والمرور والمرض ووصولا إلى مشكلة ثقب الأوزون والأمطار الحمضية ... ، ومع إلحاح الحاجة إلى حماية البيئة اعترف العالم في أكبر تظاهرة دولية عقدت في ستوكهولم عام 1972 بضرورة التصدي للمشكلات البيئية ، وتواصلت بعد ذلك التوصيات ، وآخر ما تم التوصية به هو استخدام التعليم بجميع المراحل

العمرية بغرض التوعية البيئية للنشء ، وهو ما يتقارب مع ما تسعى الدراسة الحالية للكشف عنه محليا أي في مجال الدراسة .

وقد تعددت مشكلات البيئة بما يدعو إلى وضعها في حدود المشكلة السكانية، ومشكلة التلوث ومشكلة استنزاف الموارد المتجددة وغير المتجددة، على أساس أن العديد من المشكلات الأخرى تنشأ من هذه المشكلات الرئيسية .

مع العلم أنه بمعرفة واقع المشكلات البيئية والإطلاع عليها يكون السعي لإيجاد حل لها سعيا جديا ، وعلى الرغم من عالميتها فإن القدرة على مواجهتها تضعف كلما تم الاتجاه من الدول المتقدمة إلى الدول السائرة في طريق النمو لضعف الإمكانيات سواء المهارية أو المادية ، بما فيها الجزائر التي تفاقمت فيها المشكلات البيئية المحلية، ناهيك عن تأثرها بالمشكلات البيئية العالمية ، خاصة وأنها تسعى نحو التنمية الاقتصادية بما يستدعي إقامة المشاريع المضرة بالبيئة مع الإضطرار إلى تجاهل تلك الأضرار لحتمية السعي لتحقيق التنمية.

لذلك لابد من التعرض ولو بإيجاز لبعض المشكلات البيئية في العالم وكذا في الجزائر. وبما أن موضوع البيئة سواء في التعليم أو في أي موضع آخرهو موضوع شائك ولابد للإحاطة به أن تشتمل الدراسة على الإشارة لكل حيثياته بما فيها المعلومات البيئية خاصة وأن الدراسة السوسيولوجية للبيئة تتطلب اعتبار الجانب البيئي والاجتماعي معا. ولذلك ستتم محاولة تغطية بعض المعلومات عن البيئة ومشكلاتها وكذا عن المدخل السوسيولوجي لدراستها ، خاصة وأن تجاهل تلك الأمور سيبقي الموضوع مبتور، حيث يدعو عالم الاجتماع البيئي الألماني (جوزيف هوبر) إلى ضرورة اتحاد العلوم وتكاملها من خلال تناول موضوع البيئة الذي لا يمكن دراسته تحت مظلة فرع علمي واحد أو اثنين بل بكل فروع المعرفة المختلفة والمتعددة .

1 ـ الاهتمام قبل و بعد مؤتمر ستوكهولم :

لقد بدأ الاهتمام العالمي بالبيئة ومشكلاتها على شكل دراسات قام بها بعض المهتمين وأطلقوا بعض إشارات الخطر التي تنبه من خطر التلوث و القضاء على الكائنات الحية .

وتزايد الاهتمام بالبيئة عندما نشطت الدراسات التي تشرف عليها بعض المنظمات الدولية . ويلاحظ المتمعن في تنامي ذلك الاهتمام أنه أخذ يتسم بالطابع الإنساني شيئا فشيئا "ففي عام 1649 قام العالم (جيل) بدراسة بإشراف منظمة "اليونسكو" ... و في عام 1968 قام المكتب الدولي للتربية بالتعاون مع منظمة اليونسكو بدراسة أوسع انتقلت من مرحلة الوصف إلى مرحلة التحليل البسيط في مجال التربية البيئية ، و بعد تزايد المشكلات البيئية وتزايد الاهتمام بالبيئة ، تم ترجمة هذا الاهتمام بتشكيل منظمة متخصصة تابعة للأمم المتحدة هي برنامج الأمم المتحدة للبيئة (U.N.E.P اليونيب).(صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي، 2003 ، 138). والمتمعن أكثر يلاحظ وبسهولة أنه ومنذ البداية كان هنالك ميل للحل التربيئي.

وعندما شعر المهتمون بالبيئة بأن الأخطار البيئية بدأت بالتأثير على الحياة البشرية، سارعوا إلى الدعوة لعقد المؤتمرات والندوات الداعية إلى حماية البيئة ، " ولعل من أبرز مظاهر الاهتمام يتمثل في عقد المؤتمرات و إقامة الندوات و ورش العمل ، فقد أكد المؤتمر الدولي للبيئة في ستوكهولم عام (1972) على أن حماية البيئة وتحسين مكوناتها للأجيال الحاضرة والقادمة هدف ملح للبشرية " (أحمد ربيع وآخرون ،2007، 145). وكذا قضيتها الأساسية .

و لذلك تميز مؤتمر ستوكهولم بالإعلان العالمي للبيئة ، ووضع توصيات تمثل منطلقات أساسية لفهم البيئة و مواجهة المشكلات التي أوجدتها مطالب الإنسان .. و كان لإعلان ستوكهولم و ما اتخذ على أساسه من مبادرات إقليمية و دولية و وطنية الفضل في تنمية وعي أفضل لطبيعة المشكلات و أساسها .. و إرساء " فكر بيئي " جديد يدعو إلى التعايش مع البيئة (رشيد الحمد ، محمد سعيد صباريني،1979، 24). و قد أكدت التوصية 96 بمؤتمر ستوكهولم ضرورة إعداد برنامج لتربية الأفراد بغية تعديل سلوكهم تجاه البيئة .حيث نصت على ما يلي : " أن التربية البيئية و الوعي البيئي الناتج عنها لا يمكنها الإيفاء بالغرض المطلوب دون التزويد بالوسائل التي تساعد في حل المشكلات البيئية .. و يبرز دور القيم الأخلاقية التي تغرسها التربية البيئية و التي تتجسد في محصلتها بالوعي البيئي في قدرتها

على تعديل شروط العلاقة بين الإنسان و الطبيعة و هي علاقة انتماء حيث أن الإنسان جزء منها ". (رشيد الحمد ، محمد سعيد صباريني،1979، 24). وهنا بدأ الاهتمام بالبيئة يأخذ بعدا إنسانيا في المعالجة.

و قد كانت أولى ثمرات مؤتمر ستوكهولم للبيئة البشرية عام 1972 إنعقاد ورشة عمل بلغراد 1975 بالتعاون مع منظمة اليونسكو ، حيث صدر عن هذه الورشة ما سمي بـ " ميثاق بلغراد " الذي كان بمثابة إطار علمي للتربية و دورها في خدمة البيئة ، والذي يعد ميثاقا أخلاقيا عالميا ، من هنا يمكن اعتبار هذا الميثاق بداية عصر جديد لولوج النظام التربوي بمختلف برامجه و آلياته و توجهاته في البيئة و مشكلاتها ، حيث بدأت القضايا البيئية تعرف طريقها إلى سياسات التعليم و برامجه و مناهجه وأنشطته داخل المؤسسات التعليمة وخارجها. (كاظم المقدادي، 2005 - 2006 ، 56). لذلك فإن إعلان ستوكهولم منعطف تاريخي للإهتمام بالبيئة.

و قد أوصى مؤتمر تبليسي فيما بعد و المنعقد عام 1977 بالإتحاد السوفييتي سابقا بضرورة التصدي لمشكلات البيئة من خلال دمج البيئة صراحة في العملية التعليمية ودعم هذا التوجه بتوضيح الأفكار والاستراتجيات المتعلقة بالتعليم عامة و التعليم البيئي خاصة بغية التوعية البيئية ، أو بالأحرى تنمية السلوك البيئي لدى الناشئة .

ورغم ذلك يختلف الاهتمام بقضايا البيئة من دولة لأخرى ، و من مكان لآخر داخل الدولة نفسها ،"و لقد أوضحت المسوحات التي قامت بها مؤسسات غالوب و لويس هاريس في (40) دولة زيادة الاهتمام العام بالقضايا البيئية في كل من الدول النامية و المتقدمة . إلا أنه وفي الدول المتقدمة يكون الاهتمام أكبر بقضايا البيئة مثل : التغيرات المناخية و تآكل طبقة الأوزون و الأمطار الحمضية ، بينما في الدول النامية يكون الاهتمام بقضايا نوعية المياه ، والهواء و التربة ، و الصرف الصحي ، و القمامة .. "(كاظم المقدادي ، 2005 - 2006 ، 56).ويرجع ذلك على الأغلب إلى كون الدول النامية لم تتخلص بعد من تلك المشكلات.

ففي الولايات المتحدة الأمريكية " تجرى أبحاث متعلقة بالبيئة تعد بالآلاف .. و في عام 1970 تم تأسيس وكالة حماية البيئة .. و تختص بالتشريعات المتعلقة بحماية البيئة ، حيث تم سن سبع قوانين فيدرالية أقرها الكونغرس و هي : قانون حماية الهواء ، و قانون تنظيم التخلص من المخلفات الصلبة ، و قانون تنظيم استعمال المبيدات ، و قانون حماية الصحة العامة ، و قانون الحماية من الضوضاء .. (صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي ، 2003 ، 117 - 118). وربما يعود ذلك لطول عهدها في الاهتمام بالبيئة .

و على الرغم من كل القوانين الصادرة فإن الولايات المتحدة الأمريكية مسؤولة عن 25%من الغازات الملوثة للهواء علما أن عدد سكانها لا يشكل سوى 4% من عدد سكان العالم . (صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي ، 2003 ، 118)،حيث أن " التلوث الذي يسببه مواطن أمريكي واحد يزيد على ذاك الذي يسببه مواطن عادي من دول العالم الثالث بعشرين إلى مائة مرة .(أحمد ربيع وآخرون، 2007 ، 202).و بالإضافة إلى ذلك فإن الحكومة الأمريكية تحث المواطنين على الاستهلاك أكثر و هم يستجيبون لذلك ،و في المقابل " تحرص الولايات المتحدة على المشاركة في المعاهدات والمؤتمرات الدولية التي تعقد من أجل حماية البيئة، فعلى سبيل المثال اشتركت الولايات المتحدة في مؤتمر (قمة الأرض) الذي عقد في ريو دي جانيرو .. و رفضت التوقيع مثل كل مرة على المعاهدة التي لا توافق مصالحها ، مثل معاهدة التنوع البيولوجي ، و تعلل الحكومة الأمريكية ذلك بعدم سيطرتها على الشركات الخاصة ، وهناك من يرجع السبب إلى تأثير تلك الشركات على الانتخابات بتمويلها للحملات الانتخابية" (عصام توفيق قمر،2007 ، 136).ولا بد أن نفوذ تلك الشركات الضخمة يجعلها تتحكم أكثر.

أما الشعب الياباني فيبذل جهودا مستمرة لإيجاد بيئة أفضل .. كما اشتركت اليابان في مؤتمر (قمة الأرض) ، و وقعت على بروتوكول (مونتريال) ، كما استضافت مؤتمر طوكيو الذي ناقش أحوال البيئة العالمية ..كما سنت قوانين و تشريعات لحماية البيئة و أنشأت وكالة البيئة اليابانية في عام 1971 .(عصام توفيق قمر ، 2007 ، 116 - 117).وكثيرا ما تتسم عادات اليابانيين بالتعايش مع البيئة ، إذ يتفق نمط عيشهم مع متطلبات التحسين البيئي .

أما في بريطانيا فقد تم إنشاء وزارة للبيئة مهمتها حماية البيئة و تحسينها و وضع إستراتيجية لإدارتها..و سنت قوانين لحماية الماء و الهواء ،و التغلب على الضوضاء والتخلص من المخلفات الصلبة و إصلاح التربة و غير ذلك.(صالح محمود وهبي ،ابتسام درويش العجي ، 2003، 121) .مع العلم أن بريطانيا هي أولى الدول التي عانت من ويلات التلوث بكل أنواعه.

كما أبرمت في لندن عام 1972 اتفاقية خاصة بمنع تلوث البحار نتيجة إلقاء المخلفات بأنواعها المختلفة ، و قد وقع عليها كثير من الدول ،كما عقد في لندن عام 1989 المؤتمر الدولي لبحث كيفية مواجهة تآكل طبقة الأوزون .. و حضره أكثر من (150) دولة ، كما شاركت في مؤتمر قمة الأرض و وافقت على كل الاتفاقيات حتى التي رفضتها الولايات المتحدة الأمريكية .(عصام توفيق قمر،2007 ، 157 - 158).علما أن الثورة الصناعية بدأت في بريطانيا ،ولذلك كانت أول المتضررين بيئيا ، فكانت أكثر سبقا في سعيها لحماية البيئة.

أما على مستوى العالم العربي فإن الاهتمام بالبيئة و قضاياها لا يزال في بداياته ، وربما يعود الأمر إلى انشغال الدول العربية بقضايا التنمية ، و مع أن بعض الدول العربية أنشأت أجهزة و هيئات مختصة في شؤون البيئة ، إلا أن الإجراءات و الجهود المتخذة لحماية البيئة هي لحد الآن جهود ارتجالية و قرارات متخذة بدون تخطيط و بدون دراسة ، لذلك نلمس عدم الانضباط و المواظبة عليها ، ماعدا ما يتزامن منها مع الأيام و المناسبات العالمية للبيئة إذ يقول(أحمد ربيع وآخرون،2007،150) : "إن بعض الأقطار العربية أصبحت تحتفل كل عام بيوم البيئة العالمي ..وقد عقدت في العالم العربي العديد من الندوات والمؤتمرات الهادفة إلى نشر الوعي البيئي.." وبالرغم من ذلك لا يمكن تجاهل بعض المبادرات الشخصية والمجهودات الذاتية لبعض المهتمين - في البلدان العربية - بحال الوضع البيئي الراهن وما سيؤول إليه مستقبلا من تدهور أكبر ، خاصة بشأن السعي للتوعية البيئية للمواطنين ، والقيام بالأعمال التطوعية لخدمة البيئة.

2 ـ نشوء الوعي البيئي :

مع أن السبب المباشر الذي لفت انتباه الجميع لقضية البيئة في البداية هو الإعلان عن اكتشاف العلماء لثقب في طبقة الأوزون ،إلا أنه و من نتائج التدمير الذي تعرضت له البيئة ، الاهتمام المتزايد بقضايا البيئة و بروز الحركات البيئية ، " و قد ظلت مشكلات البيئة مهملة من جانب العلماء حتى وقت قريب و لكن في السنوات العشرين الماضية ظهر اهتمام العلماء و المخططين و السياسيين ورجال الاقتصاد و علماء الاجتماع بمشاكل البيئة " .(طارق محمد ، 2008 ، 09) ، و لذلك تجاوز مرحلة الجدل و الإقناع أمر حتمية نشوء وعي بيئي . ويقول (ليستر براون Lister Brown) : " أن المطلوب خلال العشر سنوات القادمة الارتقاء بالوعي البيئي العالمي و المحلي إلى مستويات جديدة ، بما في ذلك الانتقال إلى مرحلة (ثورة بيئية عالمية) تفرز تحولات و تغيرات حياتية ، و معيشية ، و حضارية شمولية في نمط الإنتاج و الاستهلاك ، و في توجهات و سلوكيات الأفراد ، وفي الثقافات والعادات السائدة التي تحدد علاقة الإنسان بالبيئة " .(طارق محمد ، 2008 ، 114) .ولا يتأتى ذلك إلا بتخريج بيئيين يعملون على تكوين بيئي متواصل لكل أفراد المجتمع .

ويمكن تقسيم الأصوات الداعية إلى المحافظة على البيئة إلى نوعين الأول يدعو إلى التوعية البيئية والوعي البيئي بمخاطر التلوث وأضراره على الإنسان ،والثاني يدعو إلى مكافحة التلوث البيئي عبر تصحيح الممارسات الخاطئة للإنسان اتجاه البيئة ومكوناتها . (أحمد ربيع وآخرون،2007،203) . و قد وصل الأمر بأحد الباحثين إلى أن يقول : " أن الموضوع يستحق ثورة في الاتجاهات " .(طارق محمد ، 2008 ، 10). و عموما هناك أربع (04) اتجاهات نظرية لتفسير نشأة الوعي البيئي و هي :

2-1- فرضية الانعكاس :

و تفسر هذه الفرضية نشوء الوعي البيئي بما حدث بعد 1970 من اهتمام بشأن البيئة واعتبار ذلك نتيجة للأوضاع المتدهورة لأحوال البيئة في الدول الصناعية الغربية بعد الحرب العالمية الثانية ، و تفاقم ذلك التدهور أكثر فأكثر . حيث تربط هذه الفرضية بين

التدهور البيئي و انتشار الوعي البيئي (Jehlicka.1992) ، أي أن ما حدث من اهتمام بالبيئة هو تداعيات للآثار المترتبة عن التدهور البيئي.

2-2 ـ أطروحة ما بعد المادية :

و ينطلق هذا الاتجاه في تفسيره لنشوء الوعي البيئي في المجتمعات الأوربية بعد الأزمة الاقتصادية (1929 - 1950) من أن دخول المجتمع في حياة الرفاه المادي و ظهور الحاجات اللامادية على السطح ، خاصة بعد تفرغ المجتمع لأمور النظافة و الراحة و الاستجمام جعل هذا الجيل (ما بعد الحرب العالمية الثانية) يهتم بأمور التحسين البيئي و السمو بأفكاره واتجاهاته نحو البيئة .(ANGLEHART;1990) .ويقترب هذا الافتراض مما قاله ابن خلدون عن دور العامل الاقتصادي في تحول اهتمام البشر"إذا اتسعت أحوال المنتحلين للمعاش ،وحصل لهم ما فوق الحاجة من الغنى والرفه، دعاهم ذلك إلى السكون والدعه،وتعاونوا على الزائد على الضرورة .." (محمود بن جماعة،2007،47) . ولا يتأتى الإبداع إلا بعد تحقيق الحاجات المادية الملحة في الحياة البشرية ومادون ذلك فهو كثيرا ما يعيق العطاء لدى الأفراد والجماعات .

3-2 ـ أطروحة الطبقة الوسطى الجديدة :

تؤكد هذه الأطروحة على الوضع الاجتماعي لأولئك الذين يتبنون أخلاق النزعة البيئية (المتخصصون الاجتماعيون) إذ بحكم وظائفهم يلاحظون بشكل مباشر مشكلات الناس مثل الأطباء الذين يهتمون بالعلاقة بين البيئة و الصحة .(صالح فيلالي ، 2007 - 2008) ، وكذا المحامون حيث كان أول الدعاة ليوم الأرض وحماية البيئة أحد المحامين ، ثم تلاه بعد ذلك أصحاب المراكز الاجتماعية الأخرى .

4-2 ـ اتجاه النزعة التنظيمية و الانغلاق السياسي :

تفسر هذه الأطروحة نشوء الوعي البيئي من خلال تحديد التوترات السياسية لبعض الدول الغربية ، و تعتبر الحركات الاجتماعية بمثابة رد فعل دفاعي ضد اقتحام الدولة للحياة الاجتماعية للأفراد العاديين ، و يعود ظهور هذه الحركات إلى تحالف الدولة مع القطاع

الخاص (صالح فيلالي ، 2007 - 2008) ، خاصة عند تبني مشاريع بناء لمصانع في مناطق سكنية فموافقة الدولة على ذلك ، وعلى مثل هذه الأمور يستفز الجماهير للدفاع عن البيئة .

و على العموم يؤخذ على هذه الاتجاهات الأربعة تهميش مشكلات البيئة المحلية ، باعتبارها أولويات للحكومات و الإعلام و الحركات البيئية ، و بدلا من ذلك التركيز على استنزاف الأوزون ، الغازات الدفيئة ، و الاحتباس الحراري ...

ثانيا : أبرز المشكلات البيئية :

في بداية الأمر لابد من الإشارة إلى منشأ المشكلات البيئية مع أخذ في الاعتبار أن الدراسة تدخل في إطار البحث الاجتماعي وليست دراسة طبيعية ، إلا أن معالجة موضوع البيئة بمفهومها الشامل والجديد يستدعي استحضار بعض المعلومات العلمية عن البيئة للاستفادة منها في كل جوانب الدراسة ،و " إذ تتألف البيئة الطبيعية من كائنات حية..وهذه العناصر لا توجد بمعزل عن بعضها البعض، وإنما هي متداخلة و متفاعلة بما يجعلها تكون في النهاية كلا متكاملا و متزنا يعرف بـ **النظام البيئي** (Ecosystème). وتتفاعل وتتكامل هذه العناصر وفق نظام دقيق بما يضمن فقط التوازن البيئي ، إذا فإن حدوث أي خلل بالإضافة أو الاستبدال أو الإزالة ، في مكونات أي نظام يؤثر في طبيعة التفاعل بينها ،و من ثم تظهر أعراض اختلال التوازن البيئي و تحدث المشكلات البيئية ".(يسري مصطفى السيد، 2006 ، 28) . من هنا تكون المشكلات البيئية استجابة لتدخل ما ، يترك بصمات على مكوناتها وغالبا ما يكون المتدخل هو الإنسان بسعيه المتواصل لتلبية متطلباته دون تفكير في العواقب.

فتنشأ المشكلات البيئية نتيجة لأسباب طبيعية أو بشرية ، فقد ينشأ الاختلال في توازن النظام البيئي نتيجة لتغير بعض الشروط الطبيعية كالحرارة أو الأمطار أو الجفاف ، مما يؤدي إلى تبدل المناخ و قد ينشأ إخلال توازن النظام البيئي بسبب إنشاء مصنع كيماويات أو بسبب الحروب.(رياض الجبان،2000، 47). كما تجدر الإشارة في عجالة لميزة العالمية التي تتسم بها المشكلات البيئية ، إذ بالرغم من أن الفعاليات التي تبعث المخاطر البيئية ، التي ينجم عنها التدهور البيئي الحاصل هي فعاليات متركزة في بضعة بلدان ، إلا أن مخاطرها

تتوزع على الجميع على الأغنياء و الفقراء و على الذين ينتفعون بها و الذين لا ينتفعون ، و لا يملك معظم الذين يشاركون في تحمل المخاطر سوى القليل من التأثير في عمليات صنع القرار الذي ينظم هذه الفعاليات .(السيد سلامة الخميسي، 2000 ، 61) . ومن جهة أخرى فإن سمة العالمية التي تميز المشكلات البيئية يمكن الاستفادة منه في حمايتها ، لأن الجميع سوف يرى التأثيرات السلبية للمشكلات البيئية ،ويتأثر بها.

و يقول (يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 29): " لا يوجد فاصل بين المشكلات البيئية في الدول المتقدمة و الدول المتخلفة ، فالقضايا البيئية قضايا عالمية ، و النظام البيئي العالمي كل متكامل ، و إنما هناك تباين في حجم و أهمية المشكلة على أن للدول المتقدمة الغنية ميزة القدرة المادية و التقنية على مواجهة المشكلات و التوصل لحلولها و تطبيقها و ليس الأمر كذلك في الدول المتخلفة ، و ترتبط المشكلات البيئية في وطننا العربي بالإفراط في التنمية في بعض دوله و التفريط فيها و التخلف عن ركبها في دوله الأخرى " . فما تزال شعوب الدول النامية وحكامها يقيمون المشاريع الاقتصادية دون بحث تأثيراتها على البيئة والمجتمع.

حيث أن البيئة لا تخضع لنظام إقليمي معين ، كما أنها لا تخضع لحدود سياسية ، فهي مشكلات عالمية تشترك فيها كل دول العالم تأثيرا و تأثرا و بدرجات متفاوتة من دولة لأخرى (عصام توفيق قمر ، 2007 ، 48). إلا أن الأمر يختلف بالنسبة لمواجهة المشكلات البيئية فكل حسب إمكانياته .

و الأمثلة على عالمية المشكلات البيئية كثيرة ، فالعالم الآن يواجه ارتفاعا في درجات الحرارة نتيجة تآكل طبقة الأوزون المحيطة بالكرة الأرضية ، و هذا يعني بالدرجة الأولى زيادة ما يصيب الإنسان بالأشعة فوق البنفسجية ، مما يسبب له أمراض سرطان الجلد وانتشار المياه البيضاء أي العمى ، و نقص المناعة عند الأفراد . وتلك الأمراض لا تصيب فقط شعوب الدول المصنعة والأكثر تسببا في المشكلات البيئية بل كل سكان العالم .

وقد تكون المشكلات البيئية من أصعب ما واجهته الإنسانية من مشكلات ، ومع ذلك يمكن أن تستغل ميزة عالمية المشكلات البيئية لحماية البيئة بتوعية الفرد والمجتمع في كل أنحاء المعمورة وبنفس الدرجة من الجدية لتكون هناك نفس الاستجابة والإدراك بالممارسة .

ويعد الإخلال بتوازن البيئة نتيجة لزيادة عدد السكان في العالم ، و التلوث و السلوك غير السوي تجاه البيئة .(صالح محمود وهبي ،ابتسام درويش العجي، 2003 ، 18). إذ يقول (راتب السعود،2004،37) : " أن هم الإنسان قد تحول من الحماية من غوائل البيئة إلى حماية البيئة من غوائل الإنسان . و هذا ليس معناه ضعف موقف البيئة و لكن معناه أنها أصبحت خطرا على الإنسان بفعل الإنسان نفسه . ذلك أن الخوف من البيئة قديما..كان أضعف ضررا منه في العصر الحديث .فقد كانت غوائل البيئة في معظمها طبيعية،أما حديثا فأصبح الخوف من البيئة مرعبا و مستواه عاليا إذ يهدد سلامة الجنس البشري و .. الكرة الأرضية" .

و قد أدى كل ذلك التعامل الجائر للإنسان مع البيئة إلى ظهور مشكلات بيئية لا حصر لها ، والمجال لا يتسع لذكرها كلها ، و يمكن أن تكون أبرزها هي :

1 - المشكلة السكانية .

2 - مشكلة التلوث البيئي .

3 - مشكلة استنزاف الموارد البيئية.

1- المشكلة السكانية :

و قد بدأ الاهتمام بمشكلة السكان بعد الحرب العالمية الثانية ، حيث أطلق (جوليان هكسلي - Julian Huxley) الصيحة الأولى في هذا المجال عام 1948 ، حينما كان مديرا لليونسكو ، إذ قال في أحد المحافل الدولية : " لا بد من تحقيق التوازن بين السكان والموارد الاقتصادية ، و إلا على الحضارة الفناء " .. هذا و قد تجلى الاهتمام المتزايد بقضية السكان على مستوى العالم ، في عقد مؤتمرات دولية ضمت العديد من الخبراء المهتمين بقضية السكان .. و الواقع أن الاهتمام الدولي بمشكلة السكان لم يقتصر فقط على عقد المؤتمرات الدولية للسكان ، بل امتد إلى إجراء البحوث و التدريبات في مختلف أنحاء العالم لإجراء التعديلات السكانية و غير ذلك من مشكلات الأنشطة الأخرى .(عبد الرحمن السعداني ، ثناء مليجي ، 2007 ، 185).علما بأن هنالك من لا يعتبر الانفجار السكاني مشكلة بيئية .

و مما لاشك فيه أن هنالك علاقة وثيقة بين تزايد السكان و أنشطتهم الاقتصادية و البيئة، فمعظم التغيرات البيئية التي حدثت في القرن العشرين كانت بسبب نشاطات الإنسان و جهوده للحصول على مستويات أفضل من الغذاء ، و المسكن ، و الملبس ...الخ .

ولقد ساهمت جميع دول العالم المتقدم منها و النامي ، في إنهاك البيئة ، فالدول المتقدمة بما تملكه من تقنيات زادت من نسبة ثاني أكسيد الكربون و غيره من الغازات الحابسة للحرارة في الهواء الجوي ، أما الدول النامية فبسبب الضغوط التي تواجهها من أجل تطوير اقتصادياتها استنزفت موارد البيئة ، و نتج عنه تخريب تام للبيئة.(عبد الرحمن السعداني،ثناء مليجي، 2007 ، 188). و ذلك لأن الزيادة السكانية تلتهم بسرعة كافة أنواع الموارد الغذائية المتاحة ، كما أنها تحول بين المجتمع و بين سبل ارتقاءه .

و يقول السكرتير العام للأمم المتحدة (يوثانت) ما يلي (طارق محمد ، 2008 ، 67):

1 ـ يعيش ثلثا سكان العالم في المناطق الأقل تقدما ، و لا يملكون أكثر من سدس الدخل العالمي .

2 ـ الدخل الفردي السنوي في تلك المناطق لا يزيد عن 135 دولار عام 1963 م ، بينما وصل في بلاد أمريكا الشمالية و أوربا الغربية إلى 2845 دولار في الولايات المتحدة الأمريكية ، و 1033 دولار في بلدان أوربا الغربية .

3 ـ يوجد طبيب واحد في كل ألف من السكان في أمريكا الشمالية ، و أوربا ، و الاتحاد السوفيتي (سابقا) ، بينما لا يوجد إلا طبيب واحد لكل 6000 شخص في الهند ، و لكل 32000 شخص في أفغانستان ...

4 ـ يوجد مليار شخص في العالم يعيشون في ظروف سكنية يرثى لها ، بالإضافة إلى عدم كفاية الأغذية و الخدمات الطبية .

و يجدر هنا التذكير بأن التضخم السكاني هو مصدر للعديد من المشاكل التي منها :

1ـ مشاكل الرعاية الطبية

2ـ مشاكل الترفيه .

3 ـ مشاكل الإسكان .

4 ـ مشاكل الغذاء .

كما يؤثر في كيفية استخدام الأرض للزراعة ، و كيفية استخدام الثروات المعدنية من هذه الأرض ، أي بمعنى آخر فإن تضخم حجم السكان يؤثر في علاقة الإنسان بالبيئة.(طارق محمد ،2008، 74- 75) .وربما يلعب عامل الاستهلاك بكل أنواعه دورا أكبر في التأثير على البيئة .

وعلى العموم هناك من لا يعتبرالمشكلة السكانية مشكلة بيئية ، إلا أن معظم المجتمعات البشرية و الهيئات الدولية و المحلية الحكومية و الأهلية و المحافل العلمية البيئية قد تنبهت إلى خطورة مشكلة الانفجار السكاني الذي يشهده العالم اليوم ، و ذلك بسبب العلاقة التبادلية الهامة بين السكان و مسيرة التطور الاجتماعي و الاقتصادي .. إذ ينعكس أثر النمو الانفجاري للسكان ، سلبا على كافة عناصر البيئة فيؤدي إلى(راتب السعود ، 2004 ، 46) :

1 ـ نقص الغذاء ، 2 ـ نقص الماء الصالح للشرب ، 3 ـ تلويث المياه ، 4 ـ تلويث الهواء 5 ـ تلويث التربية ، 6 ـ نقص الطاقة و بالتالي استنزاف مخزونها الأرضي ، 7 ـ نقص الثروات المعدنية ، 8 ـ نقص الموارد المتجددة ، 9 ـ ازدياد حركة الهجرة السكانية و تفاقم ظاهرة سوء التوزيع الجغرافي للسكان ، 10 ـ ازدياد كمية الفضلات المنزلية و المخلفات وأنواع القمامة المختلفة ، 11 ـ التأثيرات السلبية على المناخ .

فتزايد سكان العالم إذا يشكل أكبر خطر يهدد البيئة ، إذ يتزايد تعدادهم كل عام بما يقارب 90 مليون نسمة .. و معظم هذه الزيادة تتركز في أفقر دول الأرض ، و إذا لم يتم النظر في هذه الظاهرة فإنه يمكن لهذه الحالة أن تتفاقم في السنوات القادمة .

و هنا سيواجه العالم كله هذا السؤال : كيف يمكن الالتزام بتنمية الرقي الاجتماعي في الوقت الذي يولد فيه كل يوم (377000) إنسان جديد في العالم معظمهم في المناطق النامية و أغلبهم في ظروف من الحرمان و الفاقة لا تطاق ؟ (عصام توفيق قمر ، 2007 ، 51 - 52) .

خاصة وأن الزيادة السكانية المرتفعة في الدول ذات الموارد المحدودة ، أو غير المستغلة استغلالا مناسبا تؤدي إلى مشكلات جديدة مثل إعاقة عملية التنمية فيها ، و تزايد البطالة وسوء توزيع الخدمات و زيادة الضغط على المؤسسات التعليمية و الاجتماعية و الصحية

وصعوبة تأمين السكن و المرافق الأخرى.(صالح محمود وهبي،ابتسام درويش العجي، 2003، 246) .وهذا ما يجعل المشكلة السكانية مشكلة شائكة وذات أبعاد مختلفة .

إذ يتزايد سكان العالم بشكل مستمر و متسارع ، كما تعكس التوقعات بعيدة المدى زخم النمو السكاني على الصعيد العالمي . و قد أدت هذه الزيادة السكانية إلى اتساع الفجوة بين أعدادهم و بين الموارد في البلدان ضعيفة الدخل ، كما أدت إلى إضعاف قدرة حكوماتها على توفير التعليم و الرعاية الصحية و الأمن الغذائي للناس ، مما يوضح الترابط بين التوازن السكاني و التوازن البيئي ، إذ تحدث مشكلة الانفجار السكاني عندما يؤدي تضخم عدد السكان إلى حالة عدم التوازن بين حاجاتهم المتزايدة للاستهلاك و بين الموارد المتوفرة . (رياض الجبان ، 2000 ، 49) .ويتبين هنا الترابط بين المشكلة السكانية والبيئة أكثر.

ويعتبر التقدم العلمي و التكنولوجي سببا في تحسن الخدمات الصحية و التغذية ، وقلة المجاعات و ازدياد عدد المواليد مع قلة الوفيات ، ما أدى إلى تزايد مذهل في تعداد سكان العالم حتى وصل حاليا إلى زيادة سنوية بمقدار سكان مكسيكو أي حوالي 93 مليون نسمة تزداد كل سنة في العالم . (أيان . ج . سيمونز ، ترجمة السيد محمد عثمان ، 1997 ، 177) وعلى الأغلب فان القضية تكمن في عدم تماشي النمو الاقتصادي مع النمو السكاني في الدول المتخلفة ،بذلك لم تعد الأرض قادرة على استيعاب هذه الزيادة السكانية بكل ما تخلفه من تأثيرات ، فاعتبرت مشكلة بيئية رئيسية.(رشيد الحمد، محمد سعيد صباريني ،1979 ، 110).والمفارقة هو أن إحدى الدراسات مؤخرا تثبث أن ما في الكرة الأرضية من إمكانيات وثروات لا يزال كاف لضعف عدد سكانها اليوم .

2 - التلوث البيئي :

لقد ظهر الاهتمام بمشكلة " تلوث البيئة " بصورة مفاجئة في النصف الثاني من القرن العشرين ، و لكن برغم وجود تلوث منذ آلاف السنين فإن الموضوع لم يشكل مشكلة إلا في العصر الحديث بعد انتشار الصناعة .(طارق محمد ،2008 ، 80) .أين لم تعد البيئة قادرة على استيعاب المخلفات بأنواعها .

و التلوث مشكلة بيئية برزت بوضوح مع مجيء عصر الصناعة ، و قد حظيت بالدراسة و الاهتمام لأن آثارها الضارة شملت الإنسان نفسه ... كما أخلت بالكثير من الأنظمة البيئية السائدة .. و قد طغى التلوث على كل مشكلات البيئة حتى رسخ في أذهان الكثيرين أن التلوث هو المشكلة الوحيدة للبيئة و في مكافحته يستقيم الحال ...(رشيد الحمد ، محمد سعيد صباريني ، 1979 ، 119). خاصة وأن التلوث يمس مختلف مجالات حياة البشرية.

و إن الربط بين حجم مشكلة التلوث و الصناعة ، معناه أنه و قبل عصر الصناعة كانت البيئة مستوعبة لمخلفات النشاطات البشرية ، و تجريها في سلاسل تحولاتها ، أما اليوم فلم تعد هذه الدورات الطبيعية للأنظمة البيئية قادرة على استيعاب مخلفات المصانع و الآليات والمركبات والمحطات و التجارب النووية و غيرها . (راتب السعود ، 2004 ، 51) . ولا بد أن الأمر مرتبط أكثر بالمخلفات الصناعية التي تعجز البيئة الطبيعية على تحويلها .

و تجمع الأغلبية على أن التلوث هو كل تغير كمي و كيفي في مكونات البيئة الحية وغير الحية لا تقدر الأنظمة البيئية على استيعابه دون أن يختل اتزانها .. و التغير الكمي قد يكون بزيادة بعض المكونات الطبيعية للبيئة كزيادة ثاني أكسيد الكربون عن نسبته المعتادة و قد يحدث ذلك نتيجة الحرائق التي تطرأ على مناطق الغابات .. و تسرب النفط في مياه البحر الخ . أما التغير الكيفي فيحدث من إضافة مركبات صناعية غريبة على الأنظمة البيئية الطبيعية مثل مبيدات الآفات الزراعية .. (رشيد الحمد ، محمد سعيد صباريني ، 1979، 120) . ومهما يكن فالتلوث مشكلة حديثة في مظاهرها و نتائجها الراهنة ، حيث ارتبط بالتطور الصناعي والتكنولوجي الذي لم تعرف البشرية له مثيلا من قبل ، والذي كان من نتائجه اختلال نظم البيئة ، لما أدخله الإنسان في البيئة من ملوثات لم تكن معروفة من قبل ، مما تسبب في إخلال جزئي أو كلي لبعض النظم .(السيد سلامة الخميسي ، 2000 ، 69) . وهناك عدة أنواع للتلوث ، يتم فيما يلي تناولها بإيجاز(عبد الرحمن السعدني،ثناء المليجي، 2007 ، 28) :

<u>أقسام التلوث :</u> يقسم الأغلبية التلوث إلى قسمين رئيسيين هما :

<u>أ ـ التلوث المادي و يشمل :</u>

1 ـ تلوث الهواء .

2 ـ تلوث الماء .

3 ـ تلوث التربة .

4 ـ تلوث الغذاء.

ب ـ التلوث غير المادي و يشمل :

1 ـ التلوث الضوضائي .

2 ـ التلوث الكهرومغناطيسي .

3 ـ التلوث الإشعاعي .

4 ـ التلوث القيمي . أنواع الملوثات :

يمكن تقسيم الملوثات إلى عدة أنواع وفقا لمحاور ثلاثة هي :

ـ حسب نشأتها :

1 ـ ملوثات طبيعية : مصدرها مكونات البيئة كالغازات و الأتربة الناتجة عن البراكين وأكسيد النيتروجين المتكونة في الهواء الجوي نتيجة عمليات التفريغ الكهربائي ...

2 ـ ملوثات صناعية : مصدرها ما ابتكره الإنسان من تقنيات و اكتشافات كالنفايات الناتجة عن الأنشطة النووية ، و عوادم وسائل النقل و المواصلات .

ـ و تقسم حسب طبيعتها إلى :

1 ـ ملوثات بيولوجية (إحيائية) : فيروسات ، بكتيريا ...

2 ـ ملوثات كيميائية : غازات المصانع ، عوادم السيارات ، المبيدات ، الكيماويات السائدة..

3 ـ ملوثات فيزيائية : الضوضاء ، الحرارة ، الإشعاعات ...

ـ و تقسم أيضا حسب قابليتها للتحلل :

1 ـ ملوثات تتحلل عضويا : غاز ثاني أكسيد الكربون ، مركبات النترات .

2 ـ ملوثات لا تتحلل عضويا : مخلفات معدنية ، مطاط ، زجاج ، بلاستيك ..(عبد الرحمن السعدني ، ثناء مليجي ، السيد عودة : 2007 ، 25 ـ 26) .

و مهما تعددت أنواع التلوث البيئي و تصنيفاته ، يبقى أثره على الإنسان و صحته و على الحيوان و النبات أثار وخيمة ... و قد أثبتت بعض الدراسات أن كثيرا من الأمراض التي عانى منها الإنسان منذ النصف الأخير من القرن العشرين قد حدثت نتيجة تلوث الهواء. (محمد طارق ، 2008 ، 85).و بسبب سيطرة الإنسان على البيئة بات التلوث مشكلة العصر.

3 ـ مشكلة استنزاف الموارد البيئية :

أضحى الإنسان ناهبا لموارد بيئته الطبيعية فقد أسرف في استغلال موارد البيئة ، وأوشك كثير منها على النضوب و يمكننا معالجة مشكلة استنزاف موارد البيئة من جانبين : استنزاف الموارد المتجددة و استنزاف الموارد غير المتجددة .

3-1- استنزاف الموارد المتجددة :

مثل استنزاف التربة و البروتينات النباتية و الحيوانية ... فقد أزال الإنسان و مازال يزيل الغابات الطبيعية ... و فيما يتعلق باستنزاف الموارد الحيوانية فقد انقرض عدد كبير من الحيوانات بفعل صيد الإنسان لها ، و ينقرض يوميا (100- 300) نوع من الكائنات النباتية والحيوانية. (يسري مصطفى السيد : 2006 ، 39 - 40).ولابد أن توعية الأفراد بخطورة ذلك أصبح أكثر من ضرورة .

ففي شمالي شرق الولايات المتحدة الأمريكية يعتقد أن إزالة الغابات و زحف الحضر تسببا في تآكل التنوع الحيوي للكائنات الحية .. و لعل شبكات الطرق التي شقت عبر كل أنحاء الغابات الأفريقية هي التي مكنت صائدي الحيوانات من الوصول إلى أعماق الغابات ... و قد أوصت إحدى الدراسات بتكثيف الأبحاث حول الآثار السلبية الناتجة عن إزالة الغابات. (طارق أسامة صالح، 2006 ، 142 - 143) .التي هي رئة العالم ويفترض توصيل ذلك لمن يجهله.

إذ تشير الإحصاءات إلى أن العالم قد خسر في عام واحد فقط حوالي 36 نوع من الحيوانات الثديية ، و 94 نوعا من الطيور بالإضافة إلى تعرض 311 نوعا آخر للخطر ، أما الغابات فهي في تناقص مستمر بمعدل 2 % سنويا نتيجة الاستنزاف ، و كذلك التربة فإنها في تتناقص باستمرار بمعدل 7% من الطبقة العليا كل عقد و ذلك بسبب الانجراف

التآكل بشكل مستمر نتيجة الاستهلاك المستمر بالزراعة الكثيفة أو الري الكثيف ، مما يؤدي إلى ملوحة التربة ..(بحث التربية البيئية في الإسلام ، www.slam. -alislam.com).

كذلك تسود استخدامات المياه ممارسات خاطئة تؤدي إلى ندرة المياه و نضوبها ، عدا عن الانخفاض الطبيعي الحاصل في منسوب المياه في باطن الأرض ، الأمر الذي يهدد البشرية بخطر حقيقي و لعل أشد مظاهر النضوب هو قضية نقص المياه . " التي قفزت على السطح منذ سنوات حتى أن الكثيرين يشيرون بأن حروب القرن القادم ستكون حروبا من أجل المياه " .(سبنسر كالجان ، 2008،34) .و لك أن تتصور الأبعاد الاجتماعية والنفسية للحروب .

و لأن استنزاف الموارد هو تقليل قيمة المورد أو اختفائه عن دوره العادي من سلسلة الغذاء و الحياة ، فإن ذلك له تأثير خطير على التوازن البيئي و ذلك لأن استنزاف مورد من الموارد قد يتعدى أثره إلى بقية الموارد الأخرى ، و يؤثر على البيئة ككل و على نطاقه الواسع محليا و عالميا .(أحمد عمر عبيد الله ، 2002 ، 41) .

ويقول (جان ماري بيلت،1994، 71-72) : "واحة العالم و المتمثلة في كوكب الأرض تأوي قشرتها عفصة جديدة هي الإنسان الصانع .. و مع اشتداد العدوان عليها تتراجع الطبيعة بطريقتها الخاصة في صمت و على طرفي قدميها .. فتوسيع المدن و المصانع و بناء الطرق و المطارات و استغلال المحاجر تستهلك كل سنة آلاف الهكتارات . يضاف إلى هذا التراجع المذهل للحيز المكاني الطبيعي مزروعا كان أو مكسوا بالغابات ، تراجع آخر من السهل إدراكه على الفور من جانب الحياة النباتية و الحيوانية ". وهو الأضرار بالتنوع البيولوجي بمعنى أوسع .

3-2- استنزاف الموارد غير المتجددة :

من أهم الموارد غير المتجددة التي يستنزفها الإنسان حاليا مصادر الطاقة الطبيعية (كالنفط و الغاز و الفحم) و الثروات المعدنية ..ومع تسارع عملية التنمية في بعض الدول النفطية .. لا يختلف الأمر عن واقع الاستنزاف لمصادر الطاقة الأخرى .. و يتعارض هذا

الاستنزاف الشره لموارد البيئة مع الدعوات العالمية للتنمية المستدامة ، بحيث تتم التنمية لمواجهة احتياجات الأفراد دون الانتقاص من قدرة الأجيال المقبلة على مواجهة احتياجاتها.(يسري مصطفى السيد،40،2006) . و يحتاج الإنسان إلى الطاقة احتياجا شديدا في حياته اليومية ، و قد ازدادت حاجته إليها بشكل مطرد هذه الأيام نتيجة عوامل عديدة منها تضاعف أعداد السكان على مستوى العالـم و زيادة الأخذ بأسباب التقنيات الحديثة في كل مكان .. و قد أدى كل ذلك إلى زيادة الطلب على كافة أنواع الوقود و بشكل حاد ، و هو ما شكل ضغطا على مصادر الطاقة الطبيعية .

و يواجه العالم اليوم موقفا صعبا مع تطور الحضارة البشرية عبر السنين ، ونتيجة للاستهلاك المتزايد لكافة أنواع الطاقة و أيضا مع الاحتمالات المتزايدة لنضوب مصادر الطاقة التقليدية (الفحم ـ البترول ـ الغاز الطبيعي) . (عبد الرحمان السعدني ، ثناء المليجي ، 2007 ، 103 - 104) .

و نفاد الموارد الطبيعية الذي تصوره سلفا أزمة الطاقة و غلاء المواد الأولية ، و التلوث الذي يتهددنا و تدمير الطبيعة ، و كل هذه تخلق في نهاية المطاف أوضاعا متفجرة .. تلك إذا هي عواقب سوء استغلال الثراء . فما هو اليوم ثراء يمكن أن يصير فقرا غدا .. و يهدد المصير نفسه مناطق غنية أخرى لم تعرف كيف تتوخى الحكمة في استغلال مواردها فماذا سيجدي ملوك النفط و ما يجمعونه من بلايين وملايين البلايين (جان ماري بيلت،1994،87 - 90)

لقد أسرفنا إذا في استغلال موارد البيئة و أوشك الكثير منها على النضوب . إن موارد البيئة الدائمة المتجددة و غير المتجددة ، ثروات للإنسان يأخذ منها ما يوفر له الحياة الكريمة .. و لكنه دأب على الاستدرار المتواصل للغابات و التربة و الأسماك و الطيور والفحم والنفط و الغاز الطبيعي و المياه الجوفية و غيرها .. و إلى الآن لم تتمكن التكنولوجيا التي طورها من إيجاد بدائل توازي النقص الكبير في الموارد الطبيعية المستنزفة . (رشيد الحمد ، محمد سعيد صباريني ، 1979 ، 136) .

ويضيف (رشيد الحمد ، سعيد صباريني،1979، 139 - 140): " يكفي أن نعرف أن إطلاق صاروخ واحد من طراز " ساترين " مثلا يستخدم من الطاقة قدر ما كان يلزم لإنشاء الأهرامات الثلاثة ... نحن لا نقول بالتوقف عن استخدام النفط و الغاز الطبيعي كوقود ، ولكن ننادي بالاقتصاد في الاستخدام و تنوع مصادر الطاقة ، الطاقة من الشمس و الطاقة النووية والطاقة من الرياح و مساقط المياه " .

وبذكر الطاقة الشمسية يمكن القول أن الشمس تطل على الجزائر طوال أيام السنة لشساعة مساحتها ، وقد يساعد هذا العامل في استخدامها للطاقة الشمسية كطاقة نظيفة وبديلة عن النفط والغاز، وربما عملت التوعية البيئية للناشئة على تخريج جيل قادر على اتخاذ قرارات بيئية سليمة إذا ما كان في يده صنع القرار يوما وليس هذا بحلم أو ينبغيات وإنما توقع أو تنبؤ مستقبلي لمن يستخدم التعليم كاستثمار في مجال خلق وتكوين الطاقات البشرية ابتداءا من المدارس كمزارع للفكر البشري .

<u>ثالثا : واقع البيئة و مشكلاتها في الجزائر :</u>

الوضع البيئي في الجزائر يمتاز بالتدهور و اللامبالاة ، فهناك زحف كبير للرمال من الجنوب باتجاه الشمال ، و الغلاف أو الغطاء النباتي ضعيف و في طريق الزوال نتيجة لعامل الجفاف و زحف الاسمنت أو التعمير و البناء و سياسة اللاتشجير التي كانت في وقت سابق من أولويات و أبجديات العمل التطوعي (حتى نهاية السبعينات) ، كما أن الموارد المائية آيلة للاندثار ، و الوسط البحري و الشواطئ متدهورة والتلوث الصناعي مقلق (مصانع الإسمنت بمفتاح ، مصنع البرايت بتسمسيلت ، و مركب أسميدال بعنابة ...إلخ) . نفايات سامة و مكدسة في الهواء الطلق دون مراعاة الأساليب العلمية للتخزين .وفي مقابل ذلك هناك ضغط ديمغرافي شديد و مشاكل حضرية تؤثر سلبا على الأوضاع الصحية المؤلمة .(حالات التيفوئيد في جل مدن الجزائر ، أم البواقي 1997 ، عين طاية 1997 ، خنشلة 1998 ، بسكرة 1998 ، بسبب اختلاط مياه المجاري بالمياه الصالحة للشرب. (www.khayma.net-) ويمكن إيجاز المشكلات البيئية في الجزائر فيما يلي :

1 ـ التصحر :

و هي مشكلة عويصة تهدد بتقليص الأراضي الزراعية حيث أوضحت الدراسة التي قدمتها الباحثة الألمانية (أنا بالاهو دغيت) ، من معهد أبحاث التنمية و السلم بدوسبورغ وذلك ضمن فعاليات الأسبوع البيئي " إلى أن آثار التغير المناخي بدأت تضرب بلدان العالم العربي لاسيما شمال إفريقيا .. و قد أشارت الدراسة أن ارتفاع درجة حرارة الأرض سيقابله انخفاض في نسبة المياه الموجودة في المنطقة و هذا ما سيزيد من حدة موجة الجفاف هناك .

و قد أوضحت الباحثة أنه و في الجزائر فإن 60% من الأراضي الزراعية مهددة بالتصحر و هذا ما يمس مصدر عيش أكثر من مليوني شخص في المنطقة ، ما سيدفع بالسكان إلى الهجرة و البحث عن مصادر أخرى بعيدا عن المجال الزراعي .(يوسف بوفجلين ww.dw.world.de/).

حيث أن مسالة التصحر في الجزائر أصبحت قضية استعجاليه ، نظرا لتهديدها لمجموع المجال السهبي الواسع . حيث أظهرت الصور الملتقطة بالأقمار الصناعية أهمية المساحات المهددة بظاهرة التصحر و قدرت بـ 69% من مساحة السهوب .. و ذلك بسبب الجفاف والأنشطة البشرية مثل رعي الغنم ، حيث تتعرض هذه المنطقة لما يزيد عن 10 ملايين رأس من الغنم .. مع أن السهوب لا تتحمل أكثر من 04 ملايين رأس .(سهام بلقرمي، 2006 ، 29). ولعل سكان تلك المناطق قد شرعوا في هجرانها والبحث عن مناطق أكثر تلبية لاحتياجاتهم اليومية مثل رعي الغنم . ويكون المجتمع هنا هو المتضرر الأول لكونه أصبح بمثابة لاجيء بيئي .

أما عن المناطق الحضرية ، والأنشطة الصناعية فلا يخفى على أحد أن المجتمع الحضري يتميز بالكثافة السكانية و تزايد التخصص المهني الناجم عن تقسيم العمل ، و في الجزائر يعتبر التوسع العمراني غير المدروس و النمو الديمغرافي و تغير نمط الاستهلاك فيه من العوامل المباشرة للتدهور التدريجي للإطار المعيشي وتضيف (سهام بلقرمي ، 2006 ، 29) أن ذلك التدهور يظهر فيما يلي :

2- تلوث الهواء :

عرفت الجزائر خلال السنوات الماضية تطورا هاما على الصعيد الحضري والصناعي الذي ولد تلوثا هوائيا يمكن في بعض الأحيان مشاهدته بالعين المجردة ، و يرجع أساسا لحركة المرور ، مصادر منزلية ، الوحدات الإنتاجية و احتراق النفايات الصلبة في الهواء الطلق وكلها تؤثر على الصحة .

3 - النفايات :

إن النفايات الصلبة تشكل مصدرا هاما لتلوث البيئة في الجزائر ، فالجزائري ينتج يوميا ما يعادل بالقيمة المتوسطة 0.5 كغ من النفايات الحضرية و تزيد هذه النسبة إلى 1.2 كغ في كبريات المدن ، بالإضافة إلى نتائج سلوكات المواطن غير المحسوبة في تأزيم هذه الوضعية الناتجة عن عدم فرز النفايات في عين مصدرها ، انعدام المزابل الخاضعة للمراقبة ، نقص في إعلام و تحسيس المستهلك ...

كما و أنه في الجزائر بالذات و قبل صدور القانون المتعلق بحماية البيئة (1983) كانت المشاريع الصناعية تنجز دون القيام بدراسة أثرها على البيئة ، و بالتالي إنشاء المصانع على الأراضي الزراعية ، و في ألأوساط السكانية ، و عليه فالتقييم البيئي للمشروعات الصناعية هو أفضل حل للتقليل من الآثار الناجمة من خلال إيجاد بدائل ممكنة .

4 - تدهور التنوع البيولوجي (الإنقراض) :

و هي مشكلة بيئية عالمية ، كما يوجد في الجزائر خطر يهدد أوساط التنوع البيولوجي ، فالمعروف أن التنوع البيولوجي هو مجموع الجسيمات الحية من حيوان و نبات مع دعيمتها الوراثية و الأنظمة البيئية التي تتطور فيها .. مع الإشارة إلى أن بعض تلك الأنواع مهددة بالانقراض بسبب الأمراض، الحرائق و الإفراط في الرعي ، على الرغم من وجود دعم دولي لحماية الحظائر الوطنية و المحميات الطبيعية و هي تغطي حوالي : 53.000.000 هكتار.

5 ـ التلوث البحري :

نجد التلوث البحري الذي يصب في الشواطئ ، أما التلوث البحري المتولد عن الأقطاب الصناعية فإنه يبعث على القلق أكثر، خاصة التسربات البترولية فحوالي 100 مليون طن من المحروقات تمر سنويا بالقرب من الشواطئ الجزائرية ، حيث أن 50 مليون طن تشحن سنويا من الموانئ الجزائرية و 10.000 طن تفقد و تسرب في البحر . فهل يمكن تخيل تأثير تسرب المعادن الثقيلة على الأحياء البحرية ضف إلى ذلك مشكلة انجراف الشاطئ والاقتلاع المفرط للرمال .

رابعا : مظاهر تجسيد اهتمام الجزائر بالبيئة :

لقد أنشأت مديرية البيئة في الجزائر عام 2003 ، و قد كانت قبل هذا التاريخ أي في سنة 1996 مجرد مفتشية تابعة للولاية تتشكل كمراقب أو كجمعية .. و قد تمت هيكلة وتنظيم مديرية البيئة من ناحية المصالح الخاصة بها و ما تتوزع عليه من مكاتب انطلاقا من قانون 2007 ..(ميلود حميدة : التنظيم البيئي و إشكالية التصحر.www.djelfa.info/) .

كما اعتمدت وزارة البيئة و التنمية في الجزائر تطبيق"الخطة الوطنية لإدارة الموارد الخطرة" و تمتد الخطة على مدى عشر سنوات أصبحت قانونا ساريا في 12 ديسمبر 2001 .

و تم تنفيذ استبيان على الصعيد الوطني لمراقبة التطورات في إنتاج النفايات الخطرة في عام 2002 ، مما سمح بإعداد مقالب النفايات في حوالي 40 مدينة كبيرة بالبلاد .. و لضمان الدعم المالي المطلوب قامت الهيئة الوطنية المكلفة بتطبيق الخطة بتأسيس صندوق البيئة والحد من التلوث و سن نظام ضريبي جديد للبيئة أساسه " الدافع الملوث " لتشجيع تقليص الملوثات .. و قد تم إبرام حوالي 60 عقدا خاصا بالبيئة و الأداء الاقتصادي في 2005 بين وزارة البيئة و التنمية و الشركات العاملة في مجال الغذاء و الصناعة الصيدلانية و الكيماوية و المعادن و مواد البناء و الصناعة .(محند علي : " الجزائر تعتمد خطة للتخلص من النفايات الخطرة " .www.magharebia.com/)

و بالرغم من وجود تدخلات جريئة للسلطات الجزائرية في مجال حماية البيئة ، إلا أنه يجب الذكر بأنها غير منتظمة و غير خاضعة لتقييم النتائج المحرزة. كما وضعت إستراتيجية للعشرية القادمة 2001 ـ 2011 حول تحقيق الأهداف التالية (سهام بلقرمي ،2006، 29) :

1- إدماج الاستمرارية البيئية في برامج التنمية الاجتماعية و الاقتصادية :

حيث يتم تشكيل الأعمدة القاعدية الكفيلة بضمان تنفيذ البرامج المسطرة التي يكون فيها استعمال الموارد الطبيعية و تقديم خدمات بيئية سليمة متوافقة مع متطلبات صلاحية البيئة والتنمية المستدامة .

2 ـ العمل على النمو المستدام و تقليص ظاهرة الفقر :

من خلال القانون المتعلق بالتهيئة و التنمية المستدامة ، موضوعه عقلنة الإعمار والتطور البشري الذي تقوم عليه التنمية المستدامة و التي أصبح الاستثمار فيها أمرا ضروريا حيث تسمح بالإسهام في بناء مجتمع متضامن و التخفيف من ظاهرة الفقر .

3 ـ حماية الصحة العمومية للسكان :

من خلال التربية و التحسيس البيئي لحث المواطنين على احترام القواعد البيئية فيغيروا سلوكياتهم بصفة إرادية تجاه البيئة سواء بواسطة المعلمين و المربين أو الجمعيات الفاعلة أو الشخصيات المحلية .. لنصل إلى تحقيق المثل القائل " درهم وقاية خير من قنطار علاج ".

و بالرغم من كون الاهتمام بالبيئة و مشكلاتها لا زال متخلفا في الدول النامية على المستويات الحكومية و المؤسساتية و الشعبية إلا أن الجزائر ـ و إن كانت ضمن هذه الدول ـ تسعى إلى إعادة الاعتبار للبيئة و محاولة حل مشكلاتها البيئية لآثارها السلبية على رهانات التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و على صحة السكان و ظروف معيشتهم .

وتلخص (سهام بلقرمي ،2006 ، 29) تدخلات الجزائر في مجال حماية البيئة فيما يلي :

3-1- في مجال التلوث المائي : تتعلق الأعمال الجارية بإعادة تأهيل شبكات التمويل بالماء الصالح للشرب و شبكات التطهير ، و قد مست العملية 10 مدن يفوق عدد سكانها 02 مليون نسمة و إعادة تأهيل 24 محطة للتصفية ، و هناك مبادرات الشراكة مع الدول

الأوروبية لتحسين تسيير الموارد المائية .. كما شرعت وزارة الموارد المائية بتنفيذ برنامج يتعلق بتجديد و توسيع منشآت التموين بالماء .

3-2- في مجال التلوث الجوي : اتخذت الجزائر عدة إجراءات أهمها أنواع من الوقود تكون خالية هي و مخلفاتها من الملوثات و التحول إلى مصادر جديدة للطاقة كالكهرباء أو الطاقة الشمسية .. حيث بدأت بتعميم استعمال غاز البترول المميع كغاز وقودي و إدخال البنزين الخالي من الرصاص حيز الاستعمال .. و احتراما لالتزامات الجزائر لاسيما الناتجة عن معاهدة الأمم المتحدة المتعلقة بالتغيرات المناخية و باتفاقية مونريال المتعلقة بالمواد المضعفة لطبقة الأوزون ، و في المدة الأخيرة تنفذ الجزائر برنامجا مخصصا لحماية الجو كإعداد برنامج وطني لحماية طبقة الأوزون

3-3- في مجال النفايات الحضرية و الصناعية : يؤخذ على الجزائر أن عملية الإزالة تجري في ظروف لا تؤمن أية حماية للبيئة ، إلا أنه سيشرع في وقت قريب في تنفيذ برنامج خاص بتحديث نظام جمع و إخلاء النفايات بفضل قرض قيمته 26 مليون دولار أمريكي منحه البنك الإسلامي لولاية الجزائر .. أما فيما يخص وضعية النفايات الصناعية فإنها باعثة على القلق خاصة و أن 50% من الوحدات الصناعية التي جهزت بأنظمة مضادة للتلوث معظمها معطلة عن العمل حاليا ، و في إطار التنمية المستدامة تعكف سونا طراك على دراسات حول المعالجة الكيماوية لأوحال البترول عوض طمرها ، و هذا تحقيقا لمواد القانون المتعلق بحماية البيئة .

3-4- في مجال تلوث البحر و الشواطئ : سعت الدولة سنة 1992 بعد تمويل صندوق البيئة العالمية للبرنامج ألمغاربي لمكافحة التلوث الناجم عن المحروقات بشراء معدات كفيلة بمكافحة التلوث البترولـــي و تجهــيزات و مواد المخابر ، و إعادة تشغيل محطات تفريغ زيوت البواخر و تكوين الإطارات المختصة و تنظيم المرور في الموانئ .

3-5- في مجال الغابات و حماية السهوب : ترمي الإستراتيجية الحالية إلى العمل على إعادة تهيئة 03 ملايين هكتار من السهـــوب و إعطاء أولوية أكثر للأراضي المعنية بالانجراف ، و تجدر الإشارة هنا إلى عملية مكافحة الجراد الصحراوي برش أكثر من

1400 هكتار من الأراضي الموبودة بيرقات الجراد الصحراوي في سياق تجربة المبيدات البيولوجية بالتعاون بين الجهات المعنية بوقاية المزروعات الجزائرية و منظمة الأغذية والزراعة (الفاو) حيث تأكد أفضلية هذا المبيد البيولوجي غير السام لبني البشر كما أنه لا تأثيرات جانبية بيئية أخرى له .

3-6- في مجال حماية التراث الثقافي : و باعتبار التراث الثقافي سند للذاكرة الجماعية و على الرغم من أهميته التاريخية و الثقافية إلا أنه يتعرض للنهب و السلب خاصة منحوتات و أواني ما قبل التاريخ و بيعها في الخارج ، و لهذا الغرض فتحت عدة ورشات تعمل حاليا على ترميم التراث التاريخي و إعادة الاعتبار للمكتسبات التاريخية و تخص العملية 18 ولاية منها الجزائر العاصمة بـ 15 موقع الأغواط ، قسنطينة ، وهران ، غرداية .. و قد خصص الغلاف المالي لحماية التراث الثقافي و التاريخي بـ 114.000 دينار .

بعد استعراض واقع البيئة ومشكلاتها يتبين لنا أن الاهتمام الجدي بالمشكلات البيئية يشكل ظاهرة حديثة العهد نسبيا في المجتمع المعاصر، فمع أنه كانت هناك دائما مظاهر معينة تفصح عن الاهتمام ببعض القضايا المتصلة بالبيئة، فلم يحدث إلا خلال العقود القليلة الماضية فقط وخاصة بعد مؤتمر ستوكهولم عام 1972، إذ ومع تنامي المجتمع المدني- الصناعي- خرجت البيئة عن صمتها ، فتعالت أصوات أنصار البيئة في يوم الأرض 1970 تدعو لوقف التدمير البيئي وتنذر بتوريث بيئة منهكة للأجيال القادمة ، وبدأ التسابق في إجراء البحوث والدراسات ، ونادى المفكرون إلى مفهوم التوعية البيئية من خلال إنشاء لجنة عالمية ترعاها الأمم المتحدة ، فتحول بذلك الطابع المادي الذي ساد الاهتمام بالبيئة إلى طابع إنساني يتسم بدراسة السلوكيات البيئية للإنسان وطبيعة العلاقة القائمة بينه وبين البيئة وانعكاس التدهور البيئي على المجتمع الإنساني ذاته ، وبدأت دراسة البيئة تأخذ الطابع الإنساني ، من خلال القيام بمحاولات ودراسات مختلفة للتوصل إلى نماذج نظرية تصلح لدراسة النسق البيئي بمضمونه البيئي والاجتماعي ، معتمدة في ذلك على كتابات بعض أهم رواد علم الاجتماع الأوائل . وقد تمت الاستفادة من تلك الإتجاهات والدراسات كما ساعد

الإطار الفكري لتلك المحاولات في صياغة تصور نظري ومنهجي يوجه الدراسة الحالية ، بما تحتويه تلك المحاولات من مختلف الرؤى والأفكار التي استهدفت تفسير الظواهر والمشكلات البيئية وكيفية التعامل معها والبحث في طبيعة العلاقة القائمة بين أفراد المجتمع والبيئة .

خامسا : المدخل السوسيولوجي لدراسة البيئة :

يرمز يوم الأرض(1970) إلى ميلاد حركة بيئية حديثة ، كان للإعلام الأمريكي دور كبير في التشهير به، على الرغم من أن قضية البيئة لم تكن بحاجة إلا للوقت لتتفاقم وتشحذ الاهتمامات فيصبح موضوع البيئة محور اهتمام عالمي "وقد لعبت الحركات البيئية دورا كبيرا في تنامي الوعي البيئي في العالم الغربي المتقدم ...وبدأت هذه الحركات تأخذ دورها السياسي في دول أوربا وأمريكا الشمالية واستراليا... بهدف إحداث تغييرات في تشريعات هذه الدول لتساهم في حماية البيئة " (صالح بن محمد الصغير، 2001، 3) .وقد حققت مبدئيا لفت انتباه العديد من المهتمين .

حيث تسابق ذوي الاختصاصات الذين لهم صلة مباشرة بعلوم الطبيعة إلى إجراء البحوث والدراسات حول البيئة (مصادرها واستنزافها، وتلوثها...) خاصة إثر توصيات الندوات والمؤتمرات البيئية التي رأت أن المسؤولية البيئية تتمثل في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة والمعارف والقيم، وبينما أصبحت الحاجة ماسة لوجود نظريات اجتماعية في الدراسات والأبحاث البيئية وتنمية السلوك البيئي السليم والاتجاهات الايجابية نحو البيئة ، كان آنذاك علماء الاجتماع مسترسلين في إغراقهم في مسائل المجتمع التي تتقدم قضية البيئة في سلم الأولويات ، رافضين نظرية الحتمية الجغرافية والبيولوجية قبل أن يسترسلوا في الترويج لفكرتي التنمية والتقدم " ففي عدد من الأوراق والمقالات التي ظهرت خلال السبعينات ذهب العالمان المتخصصان في علم الاجتماع الريفي (وليم كاتون) و(رايلي دنلاب) إلى أن أغلبية علماء الاجتماع يشتركون مع بعضهم البعض في تصور أساسي للمجتمع الإنساني يخلو من المبادئ والحدود الايكولوجية التي تحكم الكائنات الأخرى في علاقتها بالبيئة ، وهذا التصور يكمن في قبولهم بالإمكانية اللامتناهية للنمو والتقدم من خلال التطور العلمي

والتكنولوجي". (صالح فيلالي، 2007- 2008 ،4). بمعنى اعتقادهم بالتميز الإنساني وقدرة الإنسان على إيجاد الحلول لكل المشاكل التي تعترضه في طريق التنمية والتحديث مع تجاهل أية حدود تفرضها الظواهر البيئية .

ويتجلى هذا التوجه بوضوح في الأدبيات السوسيولوجية لنظرية التحديث التي مارست تأثيرها لمدة عقدين من الزمان فيما بين (1975- 1955) ، كما أن الماركسيين كذلك اعتبروا الخوض في موضوع البيئة صرف للانتباه عن ضرورة الصراع الطبقي، إلى الحد الذي أصبحت فيه النظرة الماركسية مهيمنة بالفعل على بعض المجالات المهمة في النظرية الاجتماعية الأوربية فيما بعد الحرب العالمية الثانية ، وقد أدى ذلك إلى المزيد من الاستبعاد لقضايا البيئة من مجال علم الاجتماع (صالح فيلالي، 2007- 2008 ، 5) . وعندما هب العالم في عقد السبعينات إلى البث في قضية البيئة ، وجد علماء الاجتماع أنفسهم يفتقرون إلى تراث نظري أو بحث سابق يرشدهم إلى فهم متميز للعلاقة بين البيئة والمجتمع ، خاصة وأن موضوع طبيعة العلاقة القائمة بين البيئة والمجتمع ميدانا جديدا على البحث الاجتماعي.

حيث لم يستخدم مصطلح علم الاجتماع البيئي إلا مند عقد من الزمان تقريبا ، إلا أن علم الاجتماع يتضمن بنائه كنظام معرفي ومنذ نشأته المحددات البيئية للسلوك ، حيث نجد ابن خلدون قد بحث تأثير البيئة الجغرافية..في تشكيل البناء الاجتماعي والثقافي للمجتمع "(صالح بن محمد الصغير، 2001، 4-5) .واهتم أكثربتأثير المناخ السائد في كل منطقة .

بالإضافة إلى أن رواد علم الاجتماع (اميل دوركايم ، كارل ماركس وفيبر) قد انطوت أعمالهم ضمنيا على بعد بيئي لكن لم تحتل البيئة قمة اهتماماتهم (صالح فيلالي،2007- 2008 ،7) إلا أنه وفي " السنوات العشرين الماضية ظهر اهتمام علماء الاجتماع بالبيئـة " (طارق محمد، 2008، 09) ، بعد أن تبين أن هناك عدد من النظريات التي تركز على جوانب مهمة ومتعددة للبيئة وخصوصا النظريات الطبيعية إلا أنها لم تكن كافية لتفسير الجوانب المتعددة للظواهر والمشكلات البيئية وأبعادها المختلفة مما دفع ببعض المهتمين إلى اللجوء إلى النظريات الاجتماعية للكشف عن جوانب مهمة للدراسات البيئيـة . (صالح بن محمد الصغير، 2001، 4-5) .علها تجد السبيل لتفسير جوانب متعددة للظواهر البيئية إجتماعيا.

مع العلم أن الحركات البيئية التي لطالما ساهمت وكانت سباقة لحماية البيئة والدعوة إلى الاهتمام بها " قد ارتبطت أصلا بحركات اجتماعية، كان لعلم الاجتماع مساهمة فيها حيث نجحت في لفت انتباه المنظرين الاجتماعين إلى خطورة المشكلات البيئية مما أسهم في تطوير أطر نظرية ذات مضامين بيئية ساعدت على ظهور علم الاجتماع البيئـي ، وذلك ما يؤكد أن الاهتمام بالبيئة في وقتنا الحاضر له طابعه الخاص على الرغم من أنه ظاهرة قديمة نشأت مع دراسة الطبيعة ، ذلك الطابع الذي ينم عن تقويم السلوك الإنساني، وسبب ذلك يرجع لما يقوم به الإنسان من أعمال غيرت مظاهر البيئة المختلفة الطبيعية منها أو الاجتماعية أو الاقتصادية وجلبت الضرر في خلاصتها للإنسان نفسه....ولابد من النظرة الشاملة لكل ما يترتب عن سلوك الإنسان نحو عناصر البيئة (صالح بن محمد الصغير، 2001، 3) . ضف إلى ذلك أن العلوم الطبيعية وكذا الدراسات البيئية المختلفة التي أجريت كان محور الاهتمام في معظمها منصبا على البيئة الطبيعية (مصادرها، عناصر التوازن، استنزافها، تلوثها...) دون أن تعنى بتنمية السلوك البيئي السليم والاتجاهات الإيجابية نحو البيئة.

ولقد تأثر علم الاجتماع البيئي في توجهاته بالظروف السياسية التي سادت النصف الأخير من الستينات من القرن المنصرم...كما كان لحركات حقوق الإنسان ومناهضة الحرب، وما قامت عليه من إيديولوجية أثر في قيام توجه رافض للعلاقة القائمة بين الإنسان وبيئته ، كل هذا أدى إلى زيادة الاهتمام بالمسائل البيئية من قبل العاملين في هذا الميدان وإلى ضرورة دراستها وفهمها في إطارها الصحيح من خلال منظور سوسيولوجي (اجتماعي) (صالح بن محمد الصغير، 2001، 4-5) .سعيا للوصول إلى نموذج متميزيفسر أسباب وخبايا تلك العلاقة .

وبحلول منتصف السبعينات أنشأت جمعيات علم الاجتماع في أمريكا أقساما ذات علاقة بعلم الاجتماع البيئي . أما في أوربا فقد عالجت أغلب الأعمال المبكرة حول البيئة تحت تأثير حركة الخضر السياسية ، كما بدأ الاهتمام بالبيئة يتعاظم دوليا . " ففي عام 1992 اتحدت مجموعة البيئة والمجتمع مع مجموعة الإيكولوجيا الاجتماعية لتشكل اللجنة البحثية الرابعة والعشرين في إطار الجمعية الدولية لعلم الاجتماع حول البيئة والمجتمع وبحلول عام 1994

وفي المؤتمر الدولي لعلم الاجتماع..نوقشت مائة وأربعة عشرة ورقة بحثية تدور حول موضوعات مرتبطة بالبيئة والمجتمع وفي عام 1993 انعقد المؤتمر المئوي للمعهد الدولي لعلم الاجتماع بباريس وكرس عدة جلسات لموضوع المخاطر البيئية والكوارث " .(صالح فيلالي ، 2007، 2008 ، 6) .خاصة وأن تلك المخاطر الواقعة على المجتمع الإنساني هي أكثر ما لفت الانتباه للقضايا البيئية في إطارها الاجتماعي .

وبالرغم من ذلك ظل إسهام السوسيولوجيين محدودا في تناول قضايا البيئة الطبيعية وربطها بمتغيرات سوسيولوجية ، " ويؤكد ذلك بعض المؤشرات ،منها على سبيل المثال أن جامعة القاهرة عقدت مؤتمرا علميا حول دور الجامعات في خدمة المجتمع وتنمية البيئة عام 1997، عرضت فيه أكثر من ثمانين ورقة بحثية ما بين الطب والهندسة والصيدلة والبيولوجي والإعلام وغير ذلك....ولم يكن بين هذه الأوراق غير دراسة واحدة في تخصص الانثروبولوجيا (عبد الرؤوف الضبع، 2004، 291) ، كما عقد في جامعة حلوان في نفس العام مؤتمرا علميا حول دور الجامعة في نشر الثقافة البيئية ومواجهة التلوث وعرض في المؤتمر أكثر من مائة ورقة بحثية تنتمي إلى القانون والفنون والهندسة وغيرها من العلوم، ولم يكن من بين هذه البحوث غير بحثين لمشتغلين بعلم الاجتماع .(عبد الرؤوف الضبع، 2004، 292) .

ويعتبر عالما الاجتماع الريفي (دانلوب Dunlap) و(كاتون Catton) أول من استجاب للمشكلات البيئية من وجهة النظر الاجتماعية كما استفاد علماء الاجتماع البيئي المحدثين أمثال (شنايبرغ Schnaiberg) من كتابات إميل دوركايم ،وخاصة كتابه تقسيم العمل في المجتمع (صالح بن محمد الصغير، 2001، 6) .وما يظهر فيه من أفكار صاحبه .

وكذلك من العلماء الذين تأثروا بكتابات دوركايم نجد (روبرت بارك Robert Park) و(ايرنست برجس Ernest Burgess) وعلماء اجتماع آخرون قاموا بتطوير علم الايكولوجيا البشرية، في جامعة شيكاغو.. وبالرغم من اعترافهم بأهمية علاقة البيئة بتنظيم الحياة الاجتماعية، إلا أن ذلك اقترن بإهمالهم للثقافة والقيم، مما جعل الاستفادة من الإيكولوجيا البشرية في مجال علم الاجتماع البيئي محدودة (سميث وبروك ، 1990) خاصة

إذا علمنا أن مفاهيم كالثقافة والقيم والمعتقدات هي أساس تشكيل اتجاهات الناس، وبالتالي كيفية تعاملهم مع البيئة.

فعلم الاجتماع البيئي في " تطوره وامتداد جذوره سواء إلى ابن خلدون أو إميل دوركايم أو مدرسة شيكاغو أو علم الاجتماع الريفي قد تأثر بشكل أو بآخر بهؤلاء العلماء وبهذه المدارس جميعها ليتشكل بذلك في النصف الأخير من القرن المنصرم علم الاجتماع البيئي " .(صالح بن محمد الصغير،2001، 7) . وقد تقدم علم الاجتماع البيئي كميدان من ميادين علم الاجتماع لغرض دراسة العلاقات القائمة بين المجتمع والبيئة، "ولقد اهتم العلماء في هذا المجال الجديد بدراسة وتحديد العوامل والوسائل التي تربط المجتمع بالبيئة وركزوا بداية على مفاهيم مثل الثقافة وخاصة القيم والمعتقدات بما لها من أهمية في تشكيل اتجاهات الناس وبالتالي طرق تعاملهم مع البيئة" . (صالح بن محمد الصغير، 2001، 8) .وهنا يمكن الإشارة إلى بداية الالتفات نحو ثقافة المجتمع والعلاقة مع البيئة .

ويقول عالم الاجتماع الألماني(جوزيف هوبر www.sociologie.uni –hal) : " أن علم الاجتماع تأخر في ولوج مجال البحوث البيئية إلى غاية 1990 ممثلا من قبل خبراء معترف بهم ، واتخذ في البداية تسمية علم الاجتماع وعلم البيئة للجمعية الألمانية التي أنشأت عام 1994، ولكن حتى عام 1996 كان أغلبية المشاركين لم يطلقوا بعد تسمية علم الاجتماع البيئي التي أصبحت الآن شائعة الاستخدام ".

و لأن المعالجة السوسيولوجية لموضوع البيئة ترتكز على عدد من المتغيرات السوسيولوجية المرتبطة بتشكيل علاقة الإنسان بالبيئة ، ونتيجة لتعقد مفهوم البيئة وعدم الوعي بمتغيراتها المتداخلة وعلاقاتها ، فقد تباينت طرق المعالجة للعوامل والعلاقات التي يهتمون بها وبناء عليه، ظهرت توجهات سوسيولوجية في مجال علم اجتماع البيئة .

1- الاتجاهات النظرية لعلم الاجتماع البيئي:

لقد تأثر علم الاجتماع البيئي في بداية الأمر بعلم الايكولوجيا البشرية " التي تركز على التفاعل بين البيئة الفيزيقية والتنظيم الاجتماعي والسلوك" (صالح فيلالي، 2007- 2008،6)

ولكـــــــــن بسبب إهمال هذا التوجه لمتغيرات مثـــــــــل القيم والثقافة والقوة، بدأت تبـرز اتجاهـات نظريـة أخـرى منافسة كالنظريـة الوظيفيـة، وعلـى رأسـها كتابـات (تـالكوت بارسـونز) و(روبـرت ميرثـون) حيـث امتـد تأثيرهمـا إلـى علـم الاجتمـاع البيئـي حتـى نهايـة الستينات تقريبا .وتعتبر البيئة بالنسبة للوظيفية نظام فيه توازن بيئي متكامل فإذا أخللنا بهذا التوازن يتأثر النظام العام ، لذلك لابد من التفاعل العقلاني مع النظام البيئي لعدم الإخلال بالتوازن البيئي . (صالح فيلالي،2007- 2008) .ويبدو التحفظ جليا في آراء الوظيفيين إذا ما تعلق الأمر بالنظام الاقتصادي السائد واعتباره المتسبب في التدمير البيئي .

و لأن هذا الاتجاه الوظيفي ينطوي على تقبل للوضع القائم ولا يهتم بتفسير عوامل التغير وأسبابه أدى هذا إلى رفض ومهاجمة علماء الاجتماع البيئي لهذا الاتجاه وتتمثل أبرز الانتقادات التي وجهت للوظيفية في لجوء بعض علماء الاجتماع الوظيفيين إلى المناهج الكمية، وتناولهم جزئيات دون ربطها بالإطار الكلي (صالح بن محمد الصغير،2001، 9) ونتيجة لهذا الرفض للاتجاه الوظيفي من قبل الكثيرين ، قامت محاولات مختلفة ومتباينة للتوصل إلى نماذج نظرية تصلح لدراسة النسق البيئي بمضمونه الاجتماعي معتمدة في ذلك على كتابات بعض أهم رواد علم الاجتماع الأوائل .

إذ يمتد الإطار العام لفهم القضايا الأساسية في علم الاجتماع البيئي إلى أعمال علماء الاجتماع الأوائل (إميل دوركايم، ماكس فيبر وكارل ماركس) الذين أرسوا قواعد نظرية لتفسير المجتمعات الإنسانية وفهمها امتدت ليومنا هذا ...وذلك باعتبارهم عملوا على مستوى النظريات الشاملة كما أن ثلاثتهم اهتموا بالظواهر البيئية المصاحبة.. رغم اختلافهم من الناحية الإيديولوجية والمعرفية..ولقد انعكس هذا الاختلاف في كتابات المحدثين وفي النماذج النظرية التي حاولوا بناءها..حيث يمثل فكر دوركايم الجانب المحافظ ويمثل ماكس فيبر الاتجاه الليبرالي، ويمثل ماركس الجانب الراديكالي(صالح بن محمد الصغير،2001، 10- 14) . ومع ذلك فثلاثتهم كانت لهم أفكار خصت البيئة اتخذها الدارسين كأساس نظري لصياغة نماذج نظرية ، تبلورت من خلالها الامتدادات الفكرية التي اعتبرت بدايات للاهتمام السوسيولوجي بالبيئة ، وكانت في الواقع مجرد آراء وأفكار وليست نظريات قائمة بذاتها .

وسيتم استعراض هذه النماذج النظرية التي ظهرت في مرحلة السبعينات والثمانينات كما يلخصها (صالح بن محمد الصغير،2001، 10- 14) :

1-1- الاتجاه المحافظ :

هذا الاتجاه هو امتداد لفكر دوركايم وينطلق من اعتبار أن القيم وتغيرها هو العامل الأساسي في توجيه المجتمعات نحو الانحدار البيئي وينقسم أصحاب هذا الاتجاه إلى فئتين:

الفئة الأولى : ويرى أصحابها أن ظهور المشاكل البيئية في المجتمعات الغربية ارتبط بتغير نسق القيم الذي أدى إلى ظهور قيم الفردية والعالمية والإنجاز في المجتمعات الصناعية .وبالتالي تحقق الرخاء والوفرة وظهور اختلافات في البناء الاجتماعي بسبب التغيير في النسق القيمي " وقد ارتبطت هذه القيم بالنمو الاقتصادي فأصبحت بمثابة الوقود الذي زود المجتمعات الصناعية بالدوافع والحوافز للنمو المتصاعد الأمر الذي أغفل بحث نتائج هذا النمو ..وإن أصحاب هذا الاتجاه ينظرون إلى هذه القيم من خلال ما ستحقق من نمو اقتصادي في الوقت الذي يغضون فيه الطرف عن نتائجها البيئية داعين إلى نوع من المواءمة بين وجودها والمسائل البيئية .(دانلوب وفان ليري 1984- Dunlap and vanliere)

أما الفئة الثانية ضمن الاتجاه المحافظ فيهتم أصحابها بطبيعة المجتمع الصناعي وان ما تستخدمه المجتمعات الصناعية من تكنولوجيا يؤدي إلى تلوث بيئي.. وبما أن تغير القيم يؤدي إلى تقسيم معقد في العمل، تتصف به المجتمعات الصناعية، فإن هذه العناصر الثقافية هي السبب الرئيسي في انحدار البيئة الناتج عن الصناعة وقد ربط أنصار هذا الاتجاه بين النمو الاقتصادي ومستوى المعيشة، وبناء عليه فهم لا يقدمون حلولا بيئية من شأنها أن تؤثر على القاعدة الصناعية للمجتمع الغربي .ورغم أن هذا الاتجاه يبحث ويحلل طبيعة ظهور المشكلات البيئية من ناحية إجتماعية إلا أن أنصاره لا يرون أن تغيير القيم يخدم مصلحة النظام الرأسمالي والنمو الاقتصادي الذي تسعى لتحقيقه المجتمعات الرأسمالية الصناعية. (دانلوب وفان ليري Dunlap and vanliere -1984) معنى ذلك الدعوة إلى بقاء الأمر على ما هو عليه لاستمرار المنفعة المادية وبالتالي تحقيق الرخاء والرفاه المادي مع السعي للتكيف مع المشكلات البيئية.

2-1- الاتجاه الليبرالي:

إن هذا الاتجاه المستمد من فكر ماكس فيبر (Max weber) يركز على القوة والهيمنة لتوضيح المشاكل البيئية وهناك وجهتا نظر أساسيتان في هذا الاتجاه:

الأولى : ويرى أصحاب هذه الوجهة أن الحكومة والنسق القانوني تهيمن عليهما جماعات ليس لديها اهتمام بالبيئة، ولا هدف لهذه الجماعات سوى زيادة الربح والمنافع لاتساع القوة والنفوذ ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه أن الشركات الضخمة والمؤسسات التجارية الكبرى تتحكم في القرارات غير المبالية بالبيئة وتقاوم إعادة التشكيل البيئـي.

الثانية : أن أصحاب هذا الاتجاه في تحليلهم للمشكلات البيئية يرون أن المستفيدون من الاستنزاف البيئي يستخدمون الإعلام وإعطاء صفة الشرعية لأهدافهم وأعمالهم ويقنعون الناس بزيادة الاستهلاك بواسطة الإعلام ، وبالتالي فهم يستغلون الرموز الثقافية لصالح التنظيمات الاقتصادية بما يؤدي إلى تفاقم المشكلات البيئية، ويرى أنصار هذا الاتجاه أن الحل الوحيد يكمن بوجوب تضافر جهود المهتمين بالبيئة كالحركات البيئية لإزالة القوة السياسية والهيمنة الكبيرة التي تمتلكها الشركات الضخمة .(كريج وفريديريك Craig and frederick- 1928)

1- 3- الاتجاه الراديكالي :

يقدم النمط الراديكالي المستمد من فكر كـارل مـاركس (Karl marx) تحليلا لأسباب استنزاف البيئـة فيرى أصحاب هذا الاتجـاه أن المشكلات البيئيـة ظهرت نتيجـة اللاعقلانيـة المتبعة من قبل النظام الرأسمالي ونماذجه الإنتاجية .

وبما أن النظام الرأسمالي يركز على الملكية الفردية- وليس المجتمعية- فإن الاستهلاك يوجه نحو العائلة النووية .. ويفرض هذا النمط الاستهلاكي الخاص استنزاف المصادر الطبيعية وبالتالي المزيد من التدهور البيئي .

ومن هنا فإن المنظرين الراديكاليين يرون أن النظام الرأسمالي نظاما توسعيا وفي الفترة التي لا يتسع فيها تصيبه حالة من الركود ، وبما أنه نظام مكلف ومسرف فإنه يؤدي إلى نتيجة واحدة وهي: الاستعمال المنهك لمصادر البيئة الطبيعيـة.(كريج وفريدريك – 1982).

ويبدو جليا أن رأي أصحاب هذا الاتجاه يعكس " قول كارل ماركس بأن النظام الرأسمالي هو عدو البيئة " لأن من خلاله تستنزف الثروة من أجل الربح دون اعتبار للبيئة (صالح فيلالي، 2007- 2008) ، إذ أن الشركات الكبرى وذات المصالح هي سبب تخريب البيئة وأن الحل هو تحمل هذه الأخيرة للمسؤولية وتخصيص أموالها ومداخلها لتطوير البحث وتوفير الأدوية والتخفيف من مخاطر التلوث .

مما سبق يتبين أن تحليل المحافظين - الوظيفيين انطلق من الجوانب الثقافية للمجتمعات ، ففسروا ظواهر اجتماعية معينة، مثل تكيف الناس مع التلوث ، والسلوك والاتجاهات ، إلا أنهم لم يقدموا تحليلات لطبيعة بناء المجتمع ولا بيانا لديناميكية التغير الاجتماعي ، وهم ببساطة لم يقبلوا حل المشكلات البيئية مقابل التضحية بالنمو الاقتصادي (صالح بن محمد الصغير،2001، 13) إذ يرون أن تحسين مستوى المعيشة مشروط بالتصنيع مع بعض التعامل العقلاني مع النظام البيئي لعدم الإخلال بالتوازن البيئي.

أما النمط الليبرالي فقد قدم تفسيرات لأسباب ظهور المشكلات البيئية وربطه بالقوة والهيمنة ومصالح الشركات الكبرى، داعيا أنصار البيئة لتولي عملية تقليص أو نزع هذه القوة والهيمنة ، إلا أن الراديكاليين انتقدوا هذا الحل الليبرالي بدعوى صعوبة تحقيقه ،إذ أن المشكلة تكمن في النظام الرأسمالي ولا يمكن تغيير ميزان القوة وأخذه من الشركات الكبرى والمهيمنة التي تعتمد على التوسع الاقتصادي والذي يتطلب استنزافا هائلا للموارد والطاقة ، كلبنة أساسية في النظام الرأسمالي لذلك لن تقبل بالتغيير لأنه دمارا للرأسماليين . (صالح بن محمد الصغير، 2001، 14) مع العلم أن التوسع الاقتصادي رهان الرأسماليين . لذلك فإن الحل كما يراه الراديكاليون يكمن في إنهاء الرأسمالية.

و يرى (صالح بن محمد الصغير، 2001 ، 15) أن النماذج النظرية البيئية الاجتماعية السابقة انطلقت من أدبيات وفكر المدارس الاجتماعية الكلاسيكية ، ومن ظروف المجتمعات الصناعية وبيئتها .

وقد لخص عالما الاجتماع (وليم كاتون wiliam katton.ورايلي دنلوب riley dunlap) السمات التي ميزت تلك النظرة الغربية المهيمنة إلى العالم في افتراضات

أربعة أساسية هي كما يلي(بل دوقال وجورج سشنز،ت. معين رومية: /www.maaber.org) :

1- يختلف الناس اختلافا أساسيا عن جميع المخلوقات الأخرى على الأرض ولهم عليها سيادة كاملة.

2- الناس سادة مصيرهم الخاص، يمكن لهم اختيار أهدافهم وتعلم القيام بما هو ضروري

3- العالم ضخم وواسع، ولذلك فهو يؤمن للبشر فرصا غير محدودة .

4- إن تاريخ البشرية هو تاريخ التقدم فلكل مشكلة ثمة حل، ولذلك لا ينبغي للتقدم أن يتوقف أبدا.

5- وفي هذه النظرة إلى العالم ينظر إلى الأرض في المقام الأول ، إن لم يكن حصريا كمجموعة من الموارد الطبيعية لأن البشر أرقى وأسمى من بقية الطبيعة ، وقد أثبت (وليم كاتون) أن هذه النظرة إلى العالم تدفع نحو موقف مفرط في تمركزه البشري وأن ثمة أربعة أفكار تهيمن على منظور علم الاجتماع - الذي استمدت منه الاتجاهات السابقة - هي كما يلي (بل دوقال وجورج سشنز،ت، معين رومية: /www.maaber.org) :

1- بما أن البشر يمتلكون نوعا من التراث الثقافي بالإضافة إلى إرثهم الجيني وكتميز عنه لذلك فهم لا يشبهون أبدا المخلوقات الأخرى على الأرض.

2- يمكن للثقافة أن تتنوع تنوعا غير محدود وأن تتغير بسرعة أكبر بكثير من تغير السمات البيولوجية.

3- لذلك وبما أن الكثير من الخصائص البشرية مكتسب اجتماعيا أكثر منه فطري، فيمكن لها أن تتبدل اجتماعيا أيضا ويمكن أن تحذف الاختلافات غير الملائمة.

4- أيضا يعني التراكم الثقافي أن التقدم التكنولوجي والاجتماعي يمكن أن يستمر بلا حدود جاعلا المشكلات الاجتماعية كافة قابلة للحل في النهاية .

وقد أدت المشكلات المنهجية والتطبيقية للنماذج النظرية السابقة إلى الاستمرار في محاولات بحث جديدة تهدف إلى إيجاد نماذج نظرية سوسيولوجية لتناول القضايا البيئية من

خلال وجهة نظر رافضة للنموذج الإنساني القائم على فكرة التميز الإنساني أو التمركز البشري والذي طبع الاتجاهات السابقة .

ونتيجة لذلك ظهر النموذج البيئي الجديد والذي طوره كل من (كاتون ودانلوب Catton and dunlap) وقد بني هذا النموذج على نظرية الفهم العالمي الشامل للبيئة والتي صاغها كاتون ودانلوب فيما يلي (صالح بن محمد الصغير،2001 ،15-17):

4-1- النموذج البيئي الجديد : New Environmental paradigm (NEP)

لقد قدم كل من (وليم كاتون ورايلي دانلوب WR Cattan and R.Dunlap -1978) نموذجا جديدا لدراسة البيئة كقاعدة لعلم الاجتماع البيئي ، مقابل "النموذج الإنساني" الذي ساد التفسيرات الاجتماعية السابقة، وقد اعتمدت حجة (كاتون ودانلوب Cattan and R.Dunlap) على أن معظم الأنماط الاجتماعية تنظر للمجتمعات الإنسانية على أنها محور العالم الطبيعي ومركزه بكل ما يرافق هذه النظرة من استخدامات للبيئة والسيطرة عليها.. بغرض خدمة الإنسان دون اعتبار للعناصر البيئية الأخـــرى.

و قد طور كل من (كاتون ودنلوب) نموذجا بيئيا منافسا في مجال علم الاجتماع البيئي، أطلقا عليه النموذج البيئي الجديد ضمناه أربعة مبادئ أساسية هي:

1- علـــى الـــرغم مـــن اتـــصاف الإنـــسان بـــصفات خاصـــة ومميـــزة، كالثقافـــة والقـــيم والتكنولوجيـــا،إلا أنه واحد من أنواع كثيرة لا تعد ولا تحصى، تعتمد على بعضها في النسق البيئي الكبير.

2- إن العلاقات الإنسانية لا تتأثر بعوامل اجتماعية وثقافية فقط ولكن تتأثر كذلك بعلاقات متشابكة من الأسباب والنتائج وما يترتب على ذلك من ردود أفعال في نسيج البيئة الطبيعية وعليه فإن الأفعال الإنسانية الهادفة لها كثير من النتائج غير المقصودة أو ما يسمى بالوظائف الكامنة.

3- يعيش الناس ويعتمدون على بيئة بيولوجية فيزيائية محدودة تفرض قيودا حيوية وفيزيائية على العلاقات الإنسانية.

4- رغم أن كثيرا من قدرة الإنسان على الاختراع والقوة المستوحاة أو المستقاة من عدة اختراعات قد تبدو للوهلة الأولى أنها تحمل في طياتها قدرة فائقة إلا أنه لا يمكن إلغاء القوانين الإيكولوجية أو تجاوزها (كاتون ودانلوب Catton and dunlap -1978) .

هذا وقد قدم (باتيل Buttel -1987) نقدا لكلا النموذجين ، حيث أوضح أن كل من (كاتون ودانلوب Catton and dunlap) قدما مفهوم نموذج التميز الإنساني (HEP) على أنه نموذج قديم يغطي عدة اتجاهات نظرية متنافسة ، وانه يركز على الجانب الاجتماعي الإنساني فقط . وبالتالي فهو غير واقعي وغير مناسب كإطار نظري بيئي للمجتمعات الإنسانيــة أو بعبارة أخرى لا يمكنه تفسير حدود البقاء الإنساني في هذا الكون ضمن مقدرات بيئية.

و يــدعو (عبــد الــرؤوف الــضبع، 2004 ، 292) إلــى المطالبــة بتوجيــه الدراســات السوسيولوجية نحو تناول موضوعات البيئة التي يمكن أن تمثل فرع جديد من فروع علم الاجتماع البيئي الذي يستقي أطره النظرية من التراث النظري في علم الاجتماع في مراحل تطوره المختلفة ويعتمد منهجيا على معطيات المنهج في علم الاجتماع ، ويكون موضوعه دراسة العلاقات بين البيئة والطبيعة والمتغيرات السوسيولوجية المختلفة ، وذلك حتى يتم فهم ودراسة المجتمعات الإنسانية ضمن إطار النسق البيئي العام.

ولقد رأى المعاصرون من المهتمين بعلم الاجتماع البيئي الاستفادة مما توصل إليه علم الاجتماع من بناءات نظرية، فأصبحت النظريات الكلاسيكية وبخاصة ما جاء به (دوركايم وماركس وفيبر Durkheim Marx weber) المرجع الأساسي لبناء نماذج نظرية جديدة وأصبحت هذه المنطلقات النظرية أساسا للتوجهات النظرية في علم الاجتماع البيئي (صالح بن محمد الصغير، 2001، 17) .

ويقول (عبد الرؤوف الضبع،2004 ، 291) : " أنه وعلى المستوى النظري هناك توجه نحو إدماج المتغيرات الحديثة التي أفرزها التطور التكنولوجي والنشاط الصناعي على المستوى العالمي في صياغة التوجهات النظرية في دراسة البيئة والميل نحو نظرية تكاملية كما أنه وعلى المستوى المنهجي فرغم تعدد المداخل المنهجية في الاتجاهات المختلفة في

دراسة البيئة إلا أن نظرة مدققة تمكن من إدراك أن هناك سعيا للتكامل المنهجي بين الاتجاهات " . وذلك سعيا للوصول إلى تفسيرات قائمة على كل فروع المعرفة العلمية .

كذلك يؤكد(صالح بن محمد الصغير، 1421، 18) أنه "من الصعوبة بمكان تبني نموذج واحد عند دراسة البيئة بسبب اتساع مفهوم البيئة ذاته، وتشعب وتعدد المشكلات المصاحبة لاستخدامها، إذ قد يرى الباحث ضرورة الاعتماد على أكثر من نموذج في تناوله لقضية بيئية معينة". وذلك ما يؤكد أن موضوع البيئة بكل زواياه المتعددة يمكن أن يجعل العلوم تتبادل فيما بينها الحقائق العلمية وتشترك فيها لكون البيئة بمفهومها الجديد مفهوم شامل .

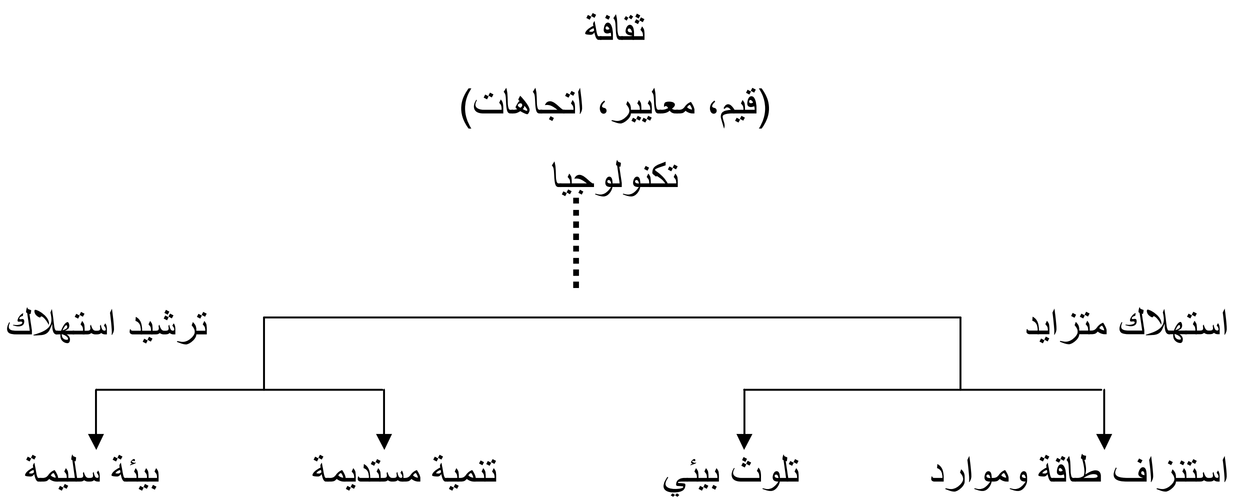
و لعل ذلك لا يتعارض مع تنامي الاتجاه النظري التكاملي الذي ظهرت مؤشراته من عرض الإسهامات النظرية الإمبريقية في الدراسات البيئية على المستوى العالمي، فإذا كانت هناك اتجاهات اقتصادية وسياسية وثقافية في دراسة البيئة ، فإن هذا النسق النظري لا يكتمل إلا بوجود الاتجاه السوسيولوجي وذلك يتفق تماما مع نظرية " Tallcot Parsons" كما جاء في كتابه "النظرية الاجتماعية" (عبد الرؤوف الضبع، 2004، 292) ، بمعنى أن الباحث المتخصص لن يكون قادرا على الاكتفاء بالمعطيات المنهجية في تخصصه في سبيل سعيه نحو تفسير ما يتناوله من موضوعات مرتبطة بالبيئة وهو ما يدعو إليه عالم الاجتماع الألماني (جوزيف هوبر-2001) بضرورة أن تشكل البحوث البيئية حقلا مشتركا بين التخصصات الأكاديمية لخلق تبادل أكاديمي متعدد التخصصات .

و قد استمر البحث في هذا المجال والتسابق في إجراء البحوث والدراسات ، ما أدى إلى نشوء نماذج نظرية عالمية من إسهامات علماء الاجتماع البيئي الأوروبيين واستمد منها علماء الاجتماع البيئي في الولايات المتحدة الأمريكية نماذج نظرية أخرى ، لسنا بصدد التعرض لها .

ورغم تباين الاتجاهات فيما بينها حول وصف وتفسير المشكلات البيئية وأهمية الجانب الثقافي (قيم ، معايير واتجاهات) أو الجانب التكنولوجي في التعامل مع البيئة ، إلا أن ذلك التباين في الواقع يخدم المشتغلين في علم الاجتماع البيئي ويرسم فلسفة التعامل مع المشكلات البيئية للممارسين في هذا الحقل ، وذلك لاتساع مفهوم البيئة وتشعب وتعدد

المشكلات البيئية المصاحبة ، كما " أن قدر علم الاجتماع بل كل علوم المجتمع الأخرى ، ارتهن بمواقف إيديولوجية تتناقض أشد التناقض ، انعكست بوجه خاص على تصور مشاكل المجتمع وانتقاء بعضها للدراسة ومعالجتها بحثا وتحليلا واستنتاجا " . (نبيل السمالوطي ، 1981 ، 10) .

و يرى (صالح بن محمد الصغير، 2001 ، 18) أنه ومع اختلاف النماذج النظرية في دراسة البيئة فإن الإنسان ونظرا لما يتميز به من صفات - كالثقافة والتكنولوجيا - توجهان سلوكه : - إما في اتجاه استهلاك متزايد للموارد البيئية تترتب عليه استنزاف للطاقات الموجودة وتلوث البيئة ، وإما في اتجاه ترشيد للاستهلاك ينجم عنه تنمية مستديمة وبيئة سليمة ويوضح ذلك في الشكل التالي :



<u>الثقافة والوضع البيئي</u>

وبما أن سلوك الإنسان موجه من صفات مكتسبة كالثقافة والتكنولوجيا ، فيمكن القول إذا أن تحسين الوضع البيئي الراهن لا يتأتى إلا بإخضاع هذا الإنسان لتعليم بيئي هادف للتوعية البيئية ، إذ أن المسألة متعلقة بتشكيل الفكر والوجدان من أجل صالح البيئة وبمعنى أدق من أجل صالح المجتمع .

ويمكن القول بأن حدة المشكلات البيئية جعل جانب كبير من اهتمام العالم اليوم يتجه إلى تبني برامج تعليمية من أجل البيئة و إيجاد وعي بيئي وخلق بيئي يقود إلى التعايش مع

البيئة ، خاصة بعد اعتراف العالم بأن التكنولوجيا والتشريعات و الاعتمادات المالية لا تكفي لضمان حماية البيئة، "وأن كل المشكلات التي تسبب بها الإنسان نتيجة استغلاله الخاطيء للبيئة ،دفع دول العالم للتفكير في التقليل من الضرر الحاصل للبيئة حيث نادى المفكرون إلى مفهوم التوعية البيئية من خلال إنشاء لجنة عالمية ترعاها الأمم المتحدة ،وتوالت المبادرات والبرامج لتقييم ومراقبة كيفية استغلال البيئة ،صاحبها التفكير بمفهوم التوعية البيئية والتعليم والتدريب ،مع جهود مكثفة في مجال التشريعات البيئية ". (أحمد ربيع وآخرون ،2007، 204 - 205) .

وبعد هذا العرض الموجز لأهم الرؤى السوسيولوجية في دراسة البيئة ، ومهما بدت بعض الرؤى غير متقاربة ومتباينة ، فإن تناول أي قضية بيئية سوسيولوجيا يتطلب الاستفادة من كل النماذج النظرية ، و يبدو أن أكثر ما يتقارب مع الدراسة الحالية هو اعتبار الإنسان - وما يكتسبه ويكسبه من قيم بيئية - العنصر الأساسي في قضايا البيئة انطلاقا من أن الإنسان البيئي هو الذي يسهم في التغيير والارتقاء بالسلوكيات البشرية إلى سلوكيات سوية ولا يتأتى ذلك إلا من خلال غرس القيم البيئية بواسطة التعليم والتوعية البيئية .

لذلك تحاول الدراسة الحالية معرفة جزء بسيط مما يجري بشأن التعليم والبيئة وبالأحرى إسهام أساتذة التعليم الثانوي في العمل على حمايتها بالتوعية البيئية في أرض الواقع (الثانويتين مجال الدراسة) ،وبالتالي معرفة كيفية معالجة قضية البيئة في الواقع التعليمي .

أولا : التعليم والبيئة :

لقد انتبهت بعض المجتمعات منذ أواخر القرن الماضي إلى ضرورة تلازم التعليم والبيئة، ولاشك أن الاهتمام الرسمي بتوجيه التعليم وجهة بيئية يؤدي إلى تأثر المعلمين وإلى جديتهم في تنفيذه للوصول إلى التوعية البيئية للناشئة. كما أن للتعليم البيئي مداخل يتحدد من خلالها كيفية توجيه مناهج التعليم وجهة بيئية ، ولتدريس التعليم البيئي لابد من طرائق متفق عليها من قبل خبراء التربية ، وذلك حتى تتحقق أولى أهدافه المتمثلة في التوعية البيئية للناشئة التي مهما تعددت وسائلها يبقى التعليم البيئي أهم تلك الوسائل ، و تتم التوعية البيئية في مجال التعليم بالاعتماد على جهود المعلمين في تنفيذ المناهج الموجهة بيئيا .

وفي حقيقة الأمر ينظر اليوم إلى التعليم البيئي على أنه عملية يتم خلالها توعية الأفراد والجماعات ببيئتهم فضلا عن تزويدهم بالمعارف والقيم والمهارات التي تيسر لهم حل المشكلات البيئية في الحاضر والمستقبل ، ونسمع اليوم عن تجارب رائدة في مجال التعليم البيئي في بعض الدول الأجنبية ، بالإضافة إلى بعض المحاولات في بعض الدول العربية والتي رغم تدني مردودها على مستوى الاتجاهات نحو البيئة و الوعي البيئي إدراكا وممارسة حسب أغلب الدراسات إلا أن المحاولة ذاتها تستحق التنويه بها كون أن الحلول الطبيعية والمناسبة تبدأ دائما صغيرة وترتقي بعد ذلك .

و تضطلع التربية والتعليم في مجال البيئة بدور هام حيث " تتناول جانبا رئيسيا من الجوانب التربوية التي تتعلق ببقاء الإنسان و استمرار حياته على هذا الكوكب .. و لقد أيقنت دول العالم أن المداخل الرئيسية لحل المشكلات البيئية تكمن في تنمية الوعي، و في تغيير سلوك واتجاهات الأفراد، و في التغيير الثقافي و في التحكم في العلم و التكنولوجيا .. و لا يكون ذلك إلا من خلال التربية و التعليم، و على هذا تستطيع التربية أن تعمل على تطوير عالم يكون سكانه أكثر وعيا بيئيا، و إحساسا و اهتماما بالبيئة و مشكلاتها" .(عصام توفيق قمر،2005 ، 104) ومع أنه قديما كان هناك بطء في تغيير مفاهيم و مواقف الإنسان تجاه قضايا البيئة ، و لذلك انتقلت العديد من المفاهيم عبر حضارات مختلفة بمعنى تم توارثها ، إلا أنه وبعد الثورة الصناعية و التطور التكنولوجي السريع ، أصبح التغيير السريع يمس حتى

المفاهيم التي لطالما توارثتها المجتمعات ، لذلك يستلزم الأمر وجود منظومات للأخلاق و القيم والمعتقدات التي تحد من تصرفات الإنسان المعادية للبيئة ، لذلك فإن التركيز على الجوانب الفنية و المؤسسية و التشريعية للقضايا البيئية على حساب البعد الإنساني الذي هو في الواقع محور كل هذه القضايا زاد في البعد عن المعالجة الناجعة لقضايا البيئة . الأمر الذي يستدعي العودة إلى التعليم .

من هنا تأكد لذا الجميع أنه لابد من تطوير التعليم وتطعيم المناهج الدراسية بالجوانب البيئية بطريقة " موجهة نحو تكوين الاتجاهات الموجبة نحو البيئة وتشكيل وتنمية القيم والأخلاقيات البيئية وكذا السلوكيات البيئية الرشيدة والمطلوبة ..ولكن يبدو أن زيادة أو نقصان المعرفة البيئية في المنهج الدراسي ليس له قيمة كبيرة ، ولكن العبرة بنواتج التعلم التي تتوقف على مدى التفاعل بين الخبرة والمتعلم من ناحية وعلى قدرة المعلم على تنظيم وإدارة المواقف الكفيلة ببناء المفاهيم والاتجاهات والقيم وتطويرها " .(أحمد حسين الليقاني ، فارعة حسن محمد ، 2001 ، 180) حتى يترافق مع اكتساب المعرفة العلمية غرسا للقيم البيئية ، فينجم عنه التزامات خلقية بيئية لدى المتعلم فيكون واع بمشكلات بيئته ويسعى إلى الحد منها ، ناهيك عن تشكل لديه ضمير بيئي يكون بمثابة درع واق ضد السلوكيات المعادية للبيئة .

فالقضية الأساسية إذا ليست إكساب المتعلم حقائق ومعارف بيئية باستخدام المناهج الدراسية وخبرات المعلم فقط بل الأسمى من ذلك والأسلم متعلق بالقيمة الوظيفية للحقائق والمعارف البيئية واستثمارها على أفضل نحو، والأمر المؤكد أن المعلم كلما حرص على تحسين وإثراء الخبرات البيئية كلما ساعد ذلك على تحقيق ما يرجوه من أهداف المنهج سواء كان بيئيا خالصا أو مندمجا في مناهج مدرسية أخرى قائمة .(أحمد حسين الليقاني ، فارعة حسن محمد ، 2001 ، 182) . ليتم تخريج متعلم يتوقع منه على الأقل أن يعرف كيف يمكن أن يستثمر موارد بيئته وكيف يأخذ منها بالقدر الذي يطور حياته وفي ذات الوقت يحافظ على تلك الموارد من أجل الأبناء الأحفاد في المستقبل . والنتيجة هنا هي خلق علاقة وظيفية بين التعليم والبيئة ، بالاستفادة من التعليم وتوجيهه وجهة بيئية فيكون لدينا بالنهاية تعليما بيئيا .

1- التعليم البيئي :

1- 1- مفهوم التعليم البيئي :

إن هذه الدراسة تستدعي تحديد مفهوم التعليم البيئي من منطلق أن إسهام المعلم في التوعية البيئية يتم في إطار العملية التعليمية ، سواء كان ذلك من خلال البرامج المقررة أومن خلال مبادرة المعلمين .

و يقول (حسين علي السعدي ، 2006 ، 387) : " أن التعليم البيئي أحد أهم وسائل و طرائق تحقيق أهداف و حماية البيئة ، كما أنه لا يعد فرعا منفصلا عن العلم أو موضوعا مستقلا للدراسة ، بل يؤخذ تبعا لمبادئ و أسس المعرفة الممتدة في العلوم كافة ، و يتضمن التعليم البيئي أسلوب التدريب على اتخاذ القرارات و كيفية استنباط و تشكيل أساليب السلوك في كل المجالات ذات العلاقة بالقيم البيئية " .

و ينص هذا التعريف على أن التعليم البيئي يمكن أن يتم من خلال كل الفروع العلمية والإنسانية .

كما يعرف التعليم البيئي على أنه : " نظام تعليمي يهدف إلى تطوير القدرات والمهارات البيئية (العلمية) للأفراد المهتمين بالبيئة و قضاياها ، و الذي من خلاله يحصلون على المعرفة العلمية البيئية و التوجهات الصحيحة و اكتساب المهارات اللازمة للعمل بشكل فردي ، أو جماعي في حل المشكلات البيئية القائمة ، و العمل أيضا قدر الإمكان للحيلولة دون حدوث مشكلات بيئية جديدة " . (فتحية محمد الحسن ، 2006 ، 12) .و يحدد هذا التعريف التعليم البيئي من خلال أهدافه .

أما جمال الدين السيد علي صالح فيقصد بالتعليم البيئي : " خلق الكوادر السياسية والاقتصادية و الفنية و العلمية القادرة على التعامل مع المشاكل البيئية المختلفة من خلال أساليب علمية مختلفة ، و هي :كأي منهج تعليمي له سياسته الخاصة من خلال إعداد المستويات المختلفة ، و وضع البرامج و المناهج من أجل تعديل سلوك المواطنين نحو الاستخدام الرشيد للبيئة " . (جمال الدين السيد علي صالح ، 2003 ، 93) .

و يعتبر التعليم البيئي كأي تعليم آخر ، له منهجه و برامجه و مدخلاته و مخرجاته حسب هذا التعريف . بالإضافة إلى ذلك يعرف التعليم البيئي في موضع آخر بأنه : " نظاما متداخلا ، يتركز حول المشاكل ، و يرتبط بالقيم و المجتمع المحلي ، في الحاضر و المستقبل ، و يهتم ببقاء الإنسان باعتباره نوعا ، و يعتمد على اندماج الطالب و نشاطه ، و على هذا الأساس فإن نواة التعليم البيئي تقوم على العلاقات المتداخلة بين الأنشطة الإنسانية و مسائل البيئة ، و هذا يتطلب دراسة كيفية حدوث التغيير المرغوب قيه كما يتطلب التعرف على القيم العامة المتعارف عليها " .(كاظم المقدادي ، 2005 - 2006 ، 31) .

و يقصد هنا بالتعليم البيئي التغيير نحو فعل بيئي صادر من إنسان واع و له قيم صقلها هذا التعليم .

و يعرف التعليم البيئي أيضا على أنه : " نشاط حديث نسبيا و تقوم به المؤسسات التربوية بهدف إحاطة الناس علما بطبيعة و حجم المشكلات التي تعاني منها البيئة و تعديل سلوك الناس نحو حماية البيئة و تحسينها و تجميلها و الكف عن السلوك السلبي المضاد للبيئة وتلويثها و تدميرها و تخريبها و تصحرها و انتشار الجراثيم و العدوى و الأوبئة " (عبد الرحمان العيسوي ،1997 ، 28) .

يبين هذا التعريف أن التعليم البيئي فعل تربوي مستحدث يخطط من خلاله للحد من المشكلات البيئية وذلك باستخدام المؤسسات الرسمية .

ومن خلال التعريفات السابقة الذكر يمكن تبني التعريف التالي كمفهوم إجرائي للتعليم البيئي : " التعليم البيئي هو نظام تعليمي حديث نسبيا يتم في المؤسسات التربوية ، يهدف إلى رفع مستوى الوعي و المعرفة و الفهم للبيئة الشاملة ، و المشكلات الموجودة فيها ومسؤوليات الإنسان عن دوره فيها ، بتعديل سلوكيات و اتجاهات التلاميذ نحو البيئة وإكسابهم القيم الاجتماعية و المهارات اللازمة لحل مشكل البيئة ، و ذلك من خلال إتباع منهج تعليمي و برامج تعليمية بيئية محددة".

1-2- مداخل التعليم البيئي : إن المهتمين بالتعليم البيئي لم يذهب جهدهم أدراج الرياح ، بل إن ذلك ساعد في ظهور نماذج معينة يمكن من خلالها تحقيق أهداف التعليم البيئي ويواجه

التعليم البيئـي مشكلة مهمـة و هـي اتساع الفئـة المستهدفة و تنوعها و تغيرها . إلا أنـه يمكن القول أن هناك ثلاثـة أنمـاط أو مداخل للتعليم البيئـي النظـامي لتضمينه فـي المنـاهج المدرسية على مستويات مختلفة و هذه المداخل هي :

1-2-1- المدخل الاندماجي :

و ملخصه هو تضمين و توجيه جميع المواد الدراسية نحو مشكلات البيئة و قضاياها وبالتالي ترك المواد الدراسية كما هي ما عدا توجيهها توجيها بيئيا نحو مشكلات البيئة .(أحمد ربيع و آخرون ،2007 ، 172) . وبالتالي دمج البيئة في التعليم باستخدام الدروس المطعمة بمواضيع بيئية .

و في هذا الأسلوب يتم إدخال معلومات التعليم البيئي في مناهج جميع المواد الدراسية . مثال : معالجة مشكلة تلوث الهواء عند دراسة الغلاف الجوي في مادة الجغرافيا ، أو تلوث الماء عند دراسة الأنهار و المسطحات المائية ، و يحقق هذا المدخل مفهوم التكامل للنظام البيئي . (رياض الجبان ، 1997 ، 125) . والملاحظ أن هذا المدخل يجعل كل المواد الدراسية قابلة لتضمين البيئة في المقررات، كتمثيل التسارع الحاصل في التزايد السكاني بالمتتالية الهندسية في مادة الرياضيات ، وتمثيله فيما مضى بالمتتالية الحسابية .

" و يربط المعلم بين الموضوعات الدراسية التي يدرسها بالبيئة و مشكلاتها محليا ووطنيا و عالميا و إقليميا كلما كان ذلك ممكنا ، و تحقيق أهداف هذا الأسلوب متوقفا على جهود المعلمين في طريقة التعليم و أسلوب التوجيه البيئي".(أحمد ربيع و آخرون،2007، 172) أي أن النجاح في تناول هذا الأسلوب يعتمد على وضوح الرؤية والوعي لدى المعلمين .

لأنه " يعتمد على جهود المعلم ، ومدى فهمه للأهداف وقدرته على تحقيقها ، ويعتبر هذا المدخل أسهل المداخل حيث يربط المعلم بين حقائق العلوم والبيئة كلما رأى ذلك " (يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 79)

وحسب ما جاء في (المشروع المقترح لإعداد الإستراتيجية الوطنية للتعليم و التوعيـة و الاتصال البيئي ، عمان في 1999) يتضمن هذا المدخل نمطين للتعليم البيئي هما :

أ ـ التخصصات المتداخلة المنهج : (Interdisciplinary Approach) :

و يحصل من خلاله قدر معين من التكامل بين مجالات مختلفة من المعرفة ، فتتطور لغة تساعد على قيام تبادل مفاهيم و مناهج مشتركة من مباحث مختلفة و دمجها بطريقة معينة لاشتقاق وحدة معينة في التعليم البيئي .. و قد يركز هذا المنهج على المشكلات ، كما قد يركز على المفاهيم .

ب ـ منهج الموضوعات المتعددة : (Multidiscplinary) :

و تتداخل الفروع العلمية في هذا النمط بعضها ببعض ، و يتمم بعضها البعض الآخــر و ذلك بإدخال معلومات بيئية ، أو ربط المحتوى بقضايا بيئية مناسبة ، و يعتمد ذلك بشكل أساسي على جهود المعلمين و المشرفين التربويين ، و تؤدي هذه الطريقة إلى إكساب الطلاب اتجاهات بيئية إيجابية .

و من أهم مزايا المدخل الاندماجي نجد القدرة على تحديث المحتوى ، مع الاهتمام الدائم بفلسفة كل نظام تربوي ، و ذلك عن طريق إدخال عناصر جديدة ، و في إطار هذا المدخل يمكن تطعيم المناهج الدراسية بالمفاهيم البيئية .

1- 2-2- مدخل الوحدات الدراسية :

إذ في هذا المدخل يمكن إعداد فصل أو وحدة عن البيئة و يتم إدخالها في إحدى المواد الدراسية ،و يأخذ بهذا المنهج العديد من المناهج كالجغرافيا و الأحياء ، حيث يمكن إدخال وحدة المشكلة السكانية مثلا في مادة الجغرافيا ، كما يمكن إدخالها من حيث تزايد السكان المتسارع في المتتاليات الهندسية في مادة الرياضيات ...الخ .(صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي،2003،65) . بمعنى تضمين كل مادة دراسية بما يتناسب معها من مواضيع بيئية.

و يعني ذلك إدخال وحدة أو فصل عن البيئة في إحدى المواد الدراسية الموجودة كإدخال فصل عن الطاقة و مشكلاتها في كتاب القراءة ، و يتمثل هذا المدخل في توجيه مضمون المادة الدراسية توجيها بيئيا .(رياض الجبان ، 1997 ، 125) .

" و يبدو أن العلوم البيولوجيا و الجغرافيا هما العلمان الأكثر ملائمة لضم فكرة البيئـــة و قضاياها إليها " . (أحمد ربيع و آخرون ، 2007 ، 173) .

و تدرس الوحدة في فترة زمنية محددة بجميع أبعادها الاجتماعية والاقتصادية والطبيعية.

و عموما يعد هذا المدخل نمط شائع نسبيا في كثير من سلاسل الكتب المدرسية العالمية على مختلف مستويات الدراسة . و يعالج هذا المدخل المواضيع البيئية المختلفة .. كما و يعالج المواضيع البيئية عن طريق توجيه محتوى منهاج مادة دراسية بأكمله توجيها بيئيا . و من مزايا هذا المدخل سواء طبق في مراحل التعليم الدنيا أو في المراحل الثانوية أن لدى معظم معلمي المراحل الدنيا و معلمي العلوم و التربية الاجتماعية القدرة على تدريس المواضيع البيئية . (المشروع المقترح لإعداد الإستراتيجية الوطنية للتعليم و التوعيـة و الاتصال البيئي ، عمان في 1999) .

1- 2- 3- المدخل المستقل :

و يقوم هذا المدخل على أساس وجود منهج خاص بالبيئة يتناول الموضوعات البيئية والمشكلات الخاصة بالبيئة ،وهو الأكثر تقدما، و ينبغي أن تؤدي برامج التعليم بهذا الأسلوب إلى أن يتسم الطالب المتعلم في النهاية بالصفات التالية(أحمد ربيع وآخرون ،2007، 173- 174) :

أ ـ القدرة على استخدام التفكير العلمي و مواجهة مشكلات البيئة بوسائل فاعلة لحل هذه المشكلات(البيئية) ..و تحمل مسئولية علاجها بطرق فاعلة قدر استطاعته و إمكاناته .

ب ـ القدرة على الحركة و العمل ضمن الجماعة التي ينتمي إليها سواء الجماعة المدرسيـــة أو الأسرية أو جماعة البيئة التي يتفاعل معها باستمرار.

جـ ـ القدرة على تعديل سلوكه عند مواجهة مواقف جديدة ، و أن يتصف سلوكه بالحماس لما هو أفضل نتيجة التغيرات البيئية المستحدثة ، و أن يتميز بالبصيرة و سرعة الإدراك لمواجهة المعوقات التي تبطئ من التنمية و بالتالي النهوض بالمتجمع الذي يعيش فيه و ينتمي إليـــه . و ينتشـر هذا المدخـل في التعليـم العالــي (المتوسط و الجامعي) و يناسب التدريب أثناء

الخدمة (رياض الجبان ، 1997 ، 126) ،وقد تعاظم استخدام هذا المدخل مؤخرا في التعليم الجامعي .

و يخصص هذا المنهج لتدريس الموضوعات البيئية كمادة دراسية مستقلة مثلها في ذلك مثل أي مادة دراسية أخرى ، (الفيزياء ، الرياضيات ...الخ).

و من الصعوبات التي تعترض هذا المدخل هي أن المحتوى مستمد من عدة علوم متداخلة ، و جعلها مادة مستقلة لا يحقق هدف اكتشاف العلاقات المتبادلة بين الإنسان و البيئة و تشابك العلاقات و المشكلات البيئية لمساعدة الإنسان على اتخاذ القرارات المناسبة للحفاظ على البيئة بل يجعلها مادة للتلقين و الحفظ فقط . (صالح وهبي ، ابتسام العجي،2003، 66) .

و يناسب هذا المدخل مرحلة التعليم قبل المدرسي و المرحلة العمرية (1 - 6) سنوات على اعتبار أن الطلبة في هاتين المرحلتين يتعلمون من خلال الملاحظة أكثر ، و نظرتهم إلى الظواهر شمولية كلية ، كما أن للمعلمين القدرة على تدريس هذه المادة بسهولة بسبب أن المواد لا تحتاج إلى تغطية شاملة و بتعمق.(يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 79) و يلاحظ أن انتشار هذا المدخل في التعليم الثانوي قليل نسبيا ، و لكنه آخذ في الانتشار و التوسع حيث أظهرت الدراسات الأثر الإيجابي لتدريس مقررات في التعليم البيئي في اتجاهات الطلبة .

هذه المداخل نجدها تقريبا في أغلب التجارب الدولية التي طبقت و أدخلت التعليم البيئي في كل مراحل التعليم في مدارسها و جامعاتها، و هناك بالإضافة إلى هذه المداخل مدخلين إضافيين هما:

1- 2 - 4- المدخل الاجتماعي و إثراء المناهج بيئيا:

من أهداف هذا المدخل إبراز العلاقة بين العلم و التكنولوجيا و المجتمع و البيئة حيث يتيح الفرصة للمتعلمين على اتخاذ القرارات بالنسبة للحياة اليومية و مستقبل المجتمع .

1- 2- 5- المدخل المفاهيمي :

المفهوم هو تجريد العناصر المشتركة بين عدة مواقف أو حقائق ، و عادة ما يعطي هذا التجريد اسما أو عنوانا ، حيث ينظم محتوى المنهج حول مفاهيم عامة أساسية لتكون العمود

الفقري للمنتج البيئي .(أ. رشيد عدي www.addiuall.net). عن الموقع الالكتروني
(http:// salah agag .jeeran .com.)

ومن خلال هذه المداخل التي تطبق اليوم في الكثير من مناهج التعليم الموجه بيئيا في العالم يطمح الخبراء إلى إيقاظ الوعي الناقد لدى المتعلمين للعوامل الاقتصادية والتكنولوجية والاجتماعية والسياسية والأخلاقية الكامنة في جذور المشكلات البيئية ، وكذا تنمية القيم الأخلاقية والاتجاهات الايجابية نحو البيئة التي تحسن من طبيعة العلاقة العضوية بينهم وبين بيئتهم ،تلك العلاقة التي تطورت على نحو غير سوي وسببت كل ما يواجه البيئة من مشكلات .

وكما أن للتعليم البيئي مداخل يعتمد عليها في ممارسته في العديد من الدول ، فانه يرتكز كذلك على مبادئ للإرشاد و التوجيه و حسب بيان تبليسي هي كما يلي (فتحية محمد الحسن ، 2006، 13-14) :

1 - يهتم بكافة الجوانب البيئية و يأخذ بعين الاعتبار جميع أنواعها و عناصرها ، البيئية الطبيعية و المشيدة، مع مراعاة الأمور الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية والتاريخية..

2 - يكون عملية متواصلة و مستمرة حيث يبدأ في المرحلة ما قبل المدرسة و يستمر في جميع المراحل.

3 - يحتوي على مواضيع متعددة و مترابطة و منسجمة مع بعضها البعض.

4 - يتخصص و يوضح القضايا البيئية الرئيسية من وجهة نظر محلية، وطنية إقليمية وعالمية حتى يتسنى للطالب التعرف على الظروف البيئية في مختلف بقاع الأرض.

5 - يركز على الأوضاع البيئية الراهنة والكامنة مع الأخذ بعين الاعتبار الجانب التاريخي لها.

6 - تعزيز و توضيح قيمة و أهمية التعاون المحلي و الإقليمي و الدولي في حل المشكلات والقضايا البيئية و الحيلولة دون وقوعها المتكرر .

7 - يأخذ بعين الاعتبار الجوانب البيئية و بشكل واضح و صريح في مخططات التطور والنمو

8 - يمنح المتعلمين فرصة التخطيط و تطوير طرق و أساليب تعليمهم و إفساح المجال أمامهم لإبداء الرأي و صنع القرار .

9 ـ يربط بين حاسة البيئة، المعرفة ، المقدرة على حل المشاكل وتوضيح القيم البيئية لكل جيل

10 ـ يساعد المتعلمين على اكتشاف وإدراك الأسباب الرئيسية لتدهور البيئة و علامات هذا التدهور .

11 ـ إظهار مدى تفاقم المشكلات و القضايا البيئية و تعقدها و بالتالي مدى الحاجة إلى تطوير طرق التفكير فيها و حلها .

12 ـ يتم استخدام طرق متنوعة للتعلم عن و من البيئة ، و استخدام أنظمة متعددة لتسهيل بلوغ الهدف مع زيادة التركيز على التطبيقات العملية و المواد الحديثة .

ثانيا : أهداف التعليم البيئي و التوعية البيئية :

إن التوعية البيئية هي أهم أهداف التعليم البيئي لذلك فان أهدافهما يكمل بعضها بعضا ، أما عن أهداف التعليم البيئي فهي كما يلي :

1ـ أهداف التعليم البيئي :

تتعدد أهداف التعليم البيئي بتعدد الفئات التي هي بحاجة إلى هذا التعليم الذي أصبح يلجأ إليه في السنوات الأخيرة و في أغلب البلدان التي تسعى بالفعل إلى إيجاد مخرج من المأزق البيئي الحاصل و المتواصل بتفاقمه أكثر فأكثر . وذلك من خلال غرس المعلمين للقيم من خلال نماذج سلوكية شخصية وتقديم إرشادات للمتعلم لتبيين ما هو صواب أو خطأ و استخدام نظام المكافأة و العقاب لتعزيز السلوك .(Miles;j.c.1978;p.p. 5 – 16).

ويصنف (كاظم المقدادي، 2005 – 2006 ، 32) هذه الأهداف إلى :

أـ أهداف تربوية :

تقوم على رفع مستوى الوعي و المعرفة و الفهم للبيئة الشاملة ، و المشكلات الموجودة فيها ، و مسئولية الإنسان عن دوره فيها . كما تشتمل على السلوك و الاتجاهات ، و الشعور بالانتماء للبيئة ، و الإحساس بالمسئولية اتجاه مشاكل البيئية و المشاركة في العمل على حلها . فضلا عن القدرة على تقويم مقاييس البيئة و برامج التعليم البيئي في العلوم المختلفة .

ب ـ أهداف عامة :

تتلخص في رفع مستوى الوعي لدى المجتمع البشري بما حوله .

جـ ـ الأهداف الخاصة بالمجتمع:

و تتضمن تطوير مفهوم جماهيري أساسي للعلاقات الإنسانية و التفاعلات البيئية ككل .

د ـ الأهداف الخاصة بالأفراد :

و تتضمن مجموعة من القيم الإنسانية التي تتعلق بالتفاعلات الإنسانية مع البيئة و التي توجه الفرد و تقود خطواته في الحياة .. و تصنف إلى مستويين :

1 ـ أهداف خاصة بالمعلمين : و تتمثل في خلق وعي اكبر بالبيئة المحيطة لدى المعلمين و تلامذتهم ..

2 ـ أهداف خاصة بالتلاميذ و الأطفال : و تتمثل في خلق لديهم وعي بالبيئة المحيطة بهم من نباتات و حيوانات و أدوات.

و حسب بيان تبليسي فان أهداف التعليم البيئي هي كما يلي (يسري مصطفى السيد، 2006، 51 – 52) :

1 ـ التوعية : لمساعدة الأفراد و الجماعات لكي يكتسبوا الوعي و الحس البيئي في التعامل مع الأمور و القضايا البيئية .

2ـ المعرفة : لمساعدة الأفراد و الجماعات في إدراك الفهم الأساسي للبيئة الشاملة و المشكاة المرتبطة بها و مسئولية الإنسانية و دورها.

3 ـ السلوك و الاتجاهات : لمساعدة الأفراد و الجماعات على إحراز القيم الاجتماعية و الشعور القوي نحو الانتماء للبيئة .

4 ـ المهارات : لمساعدة الأفراد و الجماعات على إحراز المهارات لحل المشاكل البيئية .

5 ـ القدرة على التقويم : لمساعدة الأفراد و الجماعات لتقويم مقاييس البيئة و برامج التعليم في علوم التبيؤ و السياسة و الاجتماع و الإحساس و العوامل التعليمية .

6 ـ الإشراك : لمساعدة الأفراد و الجماعات على تطوير الإحساس بالمسئولية ، و الطوارئ فيما يتعلق بمشاكل البيئة لضمان العمل المناسب لحل هذه المشاكل .

و بمعالجة هذه الأهداف أمكن للمؤلفين رسم الصورة الصحيحة للحصول على خبرة تعليمية واسعة في هذا المجال ..

كما أن هناك أربع مستويات لتنوع أهداف التعليم البيئي و يلخصها (كاظـــم المقدادي ،2005- 2006 ، 32) في ما يلي :

أ ـ المستوى الأول :

و يعنى بالأساسيات الإيكولوجية ، و تضم السكان بصفتهم أعضاء في الأنظمة الحيوية كما تضم التفاعلات و الاعتماد المتبادل ، و التأثيرات البيئية ، و المضامين الإيكولوجية للأنشطة و المجتمعات الإنسانية ، و تدفق الطاقة و السلاسل الغذائية .

ب ـ المستوى الثاني :

و يعنى بالوعي التصوري في القضايا و القيم ، يشتمل المستوى الثاني من أهداف التعليم البيئي على تأثيرات الأنشطة البشرية الثقافية في البيئة .. . و الحلول البديلة لحل القضايا البيئية بالإضافة إلى تقصي و تقييم تلك القضايا كمتطلب أساسي لاتخاذ القرار البيئي المناسب .

جـ ـ المستوى الثالث :

و يعنى بالمعرفة و مهارات التقصي و التقييم ،و يتضمن هذا المستوى ما يلي :

ـ أن تتطور المهارة و المعرفة المطلوبتين ليصبح قادرا على تحديد و تقصي و تلخيص المعلومات التي تم جمعها ، و تحليل القضايا البيئية ، و إيجاد الحلول المناسبة و البديلـــــة و تحليلها و أبعادها القيمية و مضامينها الثقافية الايكولوجية ، بالإضافة إلى القدرة على تقييم و توضيح و تغيير هذه القيم في ضوء المعلومات المتاحة .

ـ أن تتوفر الفرصة للمتعلمين للقيام بالمشاركة في تقصي القضايا البيئية و تقييمها .

د ـ المستوى الرابع :

و يشتمل على المهارات العملية و التدريب و التطبيق .

المشكلات التربوية التي تواجهها برامج التعليم البيئي، و هي خاصة بتطبيقه و أخرى خاصة بمحتوى التعليم، و البرنامج الدراسي، و رابعة خاصة بالمفاهيم و التنوع في التعليم البيئي. و صعوبات تتعلق بكيفية تطبيق الآراء و المفاهيم و المهارات الجديدة .

وعلى غرار أهداف التعليم البيئي ، صيغت مجموعة من الأهداف للتوعية البيئية أقرتها الأمم المتحدة .

2 ـ أهداف التوعية البيئية :

لقد أقرت الأمم المتحدة في برنامج لها بمجموعة من الأهداف للتوعية البيئية و هي كما يوردها(طارق محمد ، 2008 ، 81 ـ 82) :

1 ـ تحقيق تحسن دائم في نوعية الحياة للجميع .

2 ـ إشباع احتياجات الإنسان الأساسية.

3 ـ تحسين إنتاجية الأفراد .

4 ـ تبني أنماط تنمية سليمة من الوجهة البيئية .

5 ـ تبني تقنيات مناسبة قابلة للتكيف .

6 ـ الانضباط في أساليب الحياة و أنماط الاستهلاك للتقليل إلى أقصى حد من الفاقة في استعمال الموارد الطبيعية .

7 ـ المشاركة الاجتماعية المستنيرة الواعية في تصميم برامج التنمية الوطنية و تنفيذها .

8 ـ تعزيز الاعتماد على النفس على الصعيد الوطني .

9 ـ التوجيه الحريص الحذر لأنماط إدارة الأراضي، و استخدامها للتوزيع المكاني .

هذا على مستوى الأمم المتحدة .

كما تهدف التوعية البيئية بصفة عامة إلى ما يلي (أحمد ربيع وآخرون ، 2007 ، 205) :

1 ـ تزويد الفرد بالفرص الكافية لإكسابه المعرفة و المهارة و الالتزام لتحسين البيئة و المحافظة عليها لضمان تحقيق التنمية المستدامة .

2 ـ تحسين نوعية المعيشة للإنسان من خلال تقليل أثر التلوث على صحته .

3 ـ تطوير الأخلاقيات البيئية بحيث تصبح هي الرقيب على الإنسان عند تعامله مع البيئة .

4 ـ تفعيل دور الجميع في المشاركة باتخاذ القرار بمراعاة البيئة المتوفرة .

5 مساعدة الفرد في اكتشاف المشاكل البيئية ، و إيجاد الحلول المناسبة لها .

6 ـ تعزيز السلوك الإيجابي لدى الأفراد في التعامل مع عناصر البيئة .

و تهدف التوعية البيئية في مفهومها العام إلى جعل الإنسان أكثر تفهما للكون الذي يعيش فيه بما فيه من قوانين ، و معرفة الأضرار التي تنشأ عن تدخله غير المحسوب في هذه القوانين .

و في هذا الصدد قام برنامج الأمم المتحدة للبيئة بإعداد برنامج لزيادة الوعي البيئي بالأحداث البيئية و ذلك في جويلية 1986. (جمال الدين السيد علي صالح ، 2003 ، 96) .

ويمكن القول أنه وبما أن التوعية البيئية هي أهم أهداف التعليم البيئي فان التجارب الإنسانية التي اعتمدته في نظمها التعليمية تسعى من خلاله لتحقيق التوعية البيئية وكل أهدافها النبيلة .

ثالثا : طرائق تدريس التعليم البيئي و وسائل التوعية البيئية :

لقد تعددت طرائق تدريس التعليم البيئي كما تعددت وسائل التوعية البيئية ويتم استعراض ذلك فيما يلي :

1 - طرائق تدريس التعليم البيئي :

إن هذا النوع من التعليم له طرائق تدريسه كأي تعليم آخر، وطريقة التدريس " هي أسلوب أو وسيلة أو أداة للتفاعل بين المتعلم والمعلم ..وتتضمن طريقة التدريس كذلك الطريقة التي يستخدمها المعلم بما لديه من خبرة ومعرفة لنقل ما يمتلك من معارف ومفاهيم أو ما يتضمنه المنهاج الدراسي من معارف ومصطلحات ، ومهارات ،عادات واتجاهات وقيم إلى ذهن المتعلم عن طريق التفاعل معه في موقف رسمي محدد ومنظم "(يوسف محمود قطامي ، 2005، 38) ، إذ " تتنوع أساليب التعليم البيئي و يقع على عاتق المعلم اختيار أكثر من أسلوب أو نشاط يناسب متطلبات المنهج و مستوى الطلاب و الوسائل و الموارد المتاحة ، و هناك هدفا ينبغي تحقيقه من خلال أي أسلوب تعليمي بيئي ، و هو أن يتضمن معلومات عن البيئة وتحسينها ".(رياض الجبان، 1997 ، 127).

فالأمر متعلق بما يختاره المعلم من أساليب تتناسب والمستوى الدراسي لتلاميذه ومتطلبات المنهج الذي ينفذه وكذا مع الوسائل المتاحة .

و مع ذلك لا توجد طريقة واحدة في التدريس تتوافق مع كل التلاميذ . لذلك يجب على المعلم أن يقدر الموقف الذي يجد فيه نفسه و يمزج بين الطرائق التعليمية المختلفة لتهيئة أفضل بيئة ممكنة لتعليم تلاميذه .. و على الرغم من أن كل طريقة قد تكون فاعلة و ناجحة في موقف تعليمي ـ تعلمي بيئي معين و غير فاعلة في موقف تعليمي – تعلمي آخر،إلا أن كل الأدبيات تشير إلى أن على المعلم أن يمتلك القدرة و الكفاءة التعليمية في تحديد و اختيار الطريقة المناسبـة .(أحمد ربيع وآخرون ، 2007 ، 180) .

وبالتالي يبقى وجود المعلم المربى بيئيا ضرورة ملحة ، لذلك نجد أغلب الأنظمة التعليمية قد أدخلت البيئة صراحة في تعليم المعلمين على مستوى التعليم العالي .

و قد اهتمت المؤتمرات الإقليمية و الدولية و البحوث و الدراسات المهتمة بتضمين المشكلات البيئية في المناهج الدراسية بأساليب و استراتجيات تحقق إيجابية المتعلم ، و تفاعله مع عناصر البيئة ، و مشاركته الحقيقية في حل مشكلاتها.(يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 103)

و يتم فيما يلي عرض أهم الطرائق :

أ ـ الزيارات الميدانية و الرحلات التعليمية :

للزيارة الميدانية أهمية كبيرة في التعليم البيئي ، لأن التلاميذ يتعاملون فيها مباشرة مع البيئة ، و هي تصلح لجميع المراحل التعليمية ، و تنمي لدى الطلبة مهارة العمل الجماعي كما تفضي لديهم فهم و إدراك التفاعل بين الإنسان و البيئة ، كما تركز على مهارات الاستكشـاف و الملاحظة و القياس و التحليل و التركيب و اتخاذ القرارات ، كما تنمي الوعي البيئي " .
(صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي ، 2003 ، 78) .

و يستحسن أن يقوم المعلم لأداء هذه الطريقة بما يلي (رياض الجبان ، 1997، 129) :

1 ـ تحديد أهداف الرحلة أو الزيارة ، و إعلام الطالب بها .

2 ـ توعية الطلاب بإجراءات الأمن و السلامة ، و ضرورة المحافظة على النظام .

3 ـ تهيئـة بطاقـة خاصـة لرصـد المعلومـات البيئيـة مـن قبـل الطـلاب عـن موضـوع الرحلـة أو الزيارة .

4ـ تحديد الأنشطة التي يقوم بها الطلاب في أثناء الرحلة أو الزيارة.

و يرى (يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 105) أن لهذه الطريقة عدة مزايا أهمها :

1 ـ تكسب المتعلم القدرة على تكوين تصورات حقيقية من خلال المحسوسات التي تقدمها لهم البيئة خلال دراستهم الحقلية لعناصرها.

2 ـ تتيح للمتعلمين فرص التعرف عن قرب على مشكلات بيئتهم ، و مخاطرها على صحتهم ، بما يدفعهم للمشاركة من قناعة في محاولات حل هذه المشكلات .

3 ـ تنمي لدى المتعلم مهارات الملاحظة المنظمة و التصنيف و القياس و التنبؤ ، و صياغة الفرضيات و التجريب ، و التفسير و النمذجة و الاستقصاء .

4 ـ تنمي لدى الطلاب مهارات العمل التعاوني و الشعور بالمسئولية .

5 ـ زرع قيم الانتماء بين الطلاب و بيئتهم المحلية ، مما يساهم مستقبلا في الاندماج في جماعات حماية البيئة .

وتؤكد كل التجارب الإنسانية نجاعة هذه الطريقة في توصيل المعلومات بشكل سليم وفي خلق لدى المتعلم أسلوب التعامل في الميدان .

ب ـ طريقة التفكير و حل المشكلات البيئية (المواجهة البيئية) :

تتطلب هذه الطريقة مراعاة بعض الشروط ، إذ ينبغي للمشكلة المراد حلها أن تكون واقعية و من البيئية المحلية للطلاب ، و تتلاءم مع قدراتهم و تثير اهتماماتهم ، و أهم خطوات هذه الطريقة :

1 ـ عرض مشكلة بيئية معينة ، و جمع معلومات عنها لتوضيحها .

2 ـ مناقشة المعلم للمشكلة البيئية مع الطلاب لزيادة معلوماتهم و مساعدتهم في وضع مقترحات لحل المشكلة .

3 ـ كتابة تقرير من قبل كل طالب حول المشكلة مع اقتراح الحلول الملائمة .

4 ـ تقويم تعلم الطلاب.(صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي،2003، 22).

و لهذه الطريقة مزايا أهمها " أنها تثير تفكير الطلاب و نشاطهم الذهني ، كما تدربهم على التفكير الإبداعي و تكسبهم القدرة على اتخاذ القرارات المسئولة نحو القضايا أو المشكلات

البيئية ، و ينمي الاستقلالية عندهم ، و يزيد قدرتهم على استخدام المعارف في الممارسة . (رياض الجبان ، 1997 ، 130) .

كما أن من مزايا هذه الطريقة أيضا :" أنها طريقة تعليمية لدراسة البيئة بهدف تعميق الوعي بها و تنمية مهارات حل مشكلاتها ، و توضح القيم التي ترشد سلوك المتعلم إزاءها " . (يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 102) .

و تتكامل كل من المفاهيم البيئية ، و مهارات حل المشكلات و عملية توضيح القيم البيئية و تترابط فيما يسمى بـ **المواجهة البيئية**.

جـ ـ طريقة دراسة الحالات البيئية :

و هناك من يطلق عليها طريقة **دراسة القضايا البيئية** ، و تمثل هذه الطريقة إحدى الطرائق الهامة لتدريس مفاهيم و قضايا البيئة المحلية في إطار منهاج العلوم ، و هي تصلح لكل مراحل التعليم الجامعي و قبل الجامعي ، مثلا يمكن للمتعلم في التعليم الأساسي رصد وتسجيل فئات القمامة التي يلقيها سكان الحي ، و يقترح و أقرانه أساليب مبتكرة للتخلص منها ، ويمكن للطالب في المرحلة الثانوية و الجامعية دراسة التأثرات البيئية الاقتصادية والاجتماعية نتيجة إقامة مجمع صناعي بجوار قريته على سكانها . (يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 104) .

و ميزات هذه الطريقة أنها تساعد التلاميذ على فهم عناصر القضية البيئية وأساليب ظهورها ، و أساليب الصيانة الواجب اتخاذها ، و تشمل مشكلة أو إجراءات نافعة مثل إقامة سد أو مصنع أو مزرعة ... الخ ، و لابد أن يراعى في هذا الأسلوب ما يلي :

1 ـ أن ترتبط القضية البيئية المدروسة بحياة الطلاب اليومية .

2 ـ إتباع أسلوب المناقشة في معالجة القضية المختارة .

3 ـ عرض مضمون القضية بشكل منظم . (رياض الجبان ، 1997 ، 132) .

د ـ أسلوب القصص :

و عادة ما نجد هذا الأسلوب في رياض الأطفال ، " و يستخدم غالبا مع أطفال مرحلة ما قبل المدرسة أو في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، و يمكن أن تتناول تلك القصص

مواقف من حياة الأنبياء و العلماء و رواد الحركات البيئية ، و ما قاموا به من أعمال و فضائل توضح احترامهم للبيئة و عناصرها . إن هذا الأسلوب يمكن أن يساهم في تنمية الوعي والخلق البيئي".(يسري مصطفى السيد، 2006 ، 105) . أي أن هاته القصص تكون من الواقع .

و يمكن للمعلم الاستفادة من القصص في تعليم الأخلاق البيئية بأن يعرض قصصا تعلم سلوكا بيئيا صحيحا . (رياض عارف الجبان ، 1997 ، 136) .

و يؤكد (يسري مصطفى السيد ،2006 ، 106) على أن عدة دراسات في المدارس الأمريكية قد أكدت فاعلية تقديم بعض القصص الشفهية عن البيئة الأمريكية أمام المتعلمين في تنمية الوعي البيئي لديهم و تربيتهم بيئيا .

و على العموم لا يتطلب الأمر الابتعاد كثيرا ، والقول أن أسلوب القصص هو أسلوب مفيد جدا و فعال سواء في التعليم بشكل عام أو في التعليم البيئي ، يقود إلى أصدق مثال على ذلك هو استخدام هذا الأسلوب كثيرا في القرآن الكريم .

هـ ـ أسلوب المحاكاة و تمثيل الأدوار :

و يتم من خلال هذا الأسلوب تقليد بعض المواقف على أن تكون واقعية في البيئة ." حيث يقوم التلاميذ بتقمص بعض الأدوار لأشخاص موجودين في البيئة و يعملون بها ، مثل تقمص دور عامل النظافة في المدرسة . و أهم خطوات هذه الطريقة اختيار المواقف أو المشكلة ثم اختيار الطالب لتمثيل الأدوار بواسطة المعلم أو باختياره الشخصي ، ثم توزيع الأدوار وتمثيلها ، ثم تقويم و مناقشة الآراء و اقتراح الحلول".(أحمد ربيع وآخرون ،2007، 193) .

و يؤكد (رياض الجبان ، 1997 ، 135) على أن هذا الأسلوب هو تقليد عملي لعملية حقيقية ، إذ لا يوجد نص مكتوب للدور و لا يتم حفظ أو تذكر لخطوطه العريضة ، فالموقف كله يقوم على العفوية و التلقائية و يعقب ذلك النشاط تقويم الأداء ، بمعنى تمثيل الأدوار بشكل عفوي تلقائي عن موقف بيئي ما . و فيه يطالب من الطالب أو مجموعة من الطلاب أن يضعوا أنفسهم مكان أولئك المسئولين عن موضوع الموقف البيئي .

" و يمكن عن طريق استخدام المحاكاة و تمثيل الأدوار أن نبسط الطابع المعقد للمشكلات البيئية ... و يتاح للطالب إبداء الآراء ، و هكذا يتم غرس القيم البيئية بطريقة مشوقة و جذابة

يتقبلوها المعلمون و هم في حالة استماع ، و تنمو لديهم القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة فيما يواجهونه من مشكلات " . (يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 107) .

و يعتقد أن هذه الطريقة أو الأسلوب في التعليم البيئي فعالة جدا ، لأن التقمص للأدوار يرسخ لا محالة المعاني في وجدان و نفوس التلاميذ ، ويجعلهم يكتشفون بأنفسهم القيمة التي يراد ترسيخها .

و ـ أسلوب المشاركة في الأنشطة البيئية :

و يعد هذا الأسلوب من أفضل الوسائل في التعليم البيئي " فهي تساعدهم على اكتساب المعلومات المتعلقة بالبيئة ، و مواقف و قيم و احترام البيئة و تقدير الجهود المبذولة لخدمة البيئة ... و يجري التخطيط لهذه الأنشطة و تنفيذ برامجها في المعسكرات الصيفية أو مراكز الأنشطة أو في مدارس تطبيقية أعدت لذلك ، كما و تساعد هذه الطريقة في اتخاذ القرارات لصيانة البيئة من قبل الطلاب " . (رياض الجبان ، 1997 ، 137) .

و يعدد (صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي 2003، 24) الأنشطة التالية و التي يمكن للطلاب المشاركة بها :

1 ـ القيام بحملات نظافة في البيئة المحلية .

2 ـ غرس الأشجار سواء في حديقة المدرسة أو في البيئة المحلية .

3 ـ الاحتفال بيوم البيئة العالمي .

4 ـ إعداد مجلات حائطية بيئية .

5 ـ تأسيس لجان و أصدقاء للبيئة للإشراف على الأنشطة البيئية .

6 ـ إجراء مسابقات حول موضوعات بيئية و غير ذلك من الأنشطة .

7 ـ إقامة معارض بيئية .

ز ـ أسلوب إثارة الذهن أو عصف الفكر :

و تعرف أيضا بطريقة الأسئلة المفتوحة .." وظيفة هذا الأسلوب التحرر من القيود في طرح الأفكار بهدف حفز و تنشيط التفكير الإبداعي من خلال توليد الأفكار المتتالية ، و اقتراح الحلول من أجل تحسين البيئة " . (رياض الجبان ، 1997 ، 133) .

و يمكن استخدام هذا الأسلوب في حل مشكلات مختلفة ، و يقوم على طرح كل الأفكار المتعلقة بحل المشكلة دون الحكم عليها بأي طريقة ما . " و تنسب طريقة عصف الدماغ إلى (ألكس أوزبورن) وقد عرفها بأنها : " تقنية لاستخدام الدماغ في عصف مشكلة من المشكلات تستعملها مجموعة من الأفراد في محاولة لإيجاد حل لمشكلة محددة بجميع الأفكار التي تخطر ببال أفرادها بصورة عفوية ، و تساعد هذه الطريقة في حل المشكلات غذ تبقي العقل مفتوحا لإمكانات و كشوفات لحلول جديدة.(صالح وهبي،ابتسام العجي،2003 ، 86 - 87) .

بعدما تم التعرض للطرائق المستخدمة في تدريس التعليم البيئي لابد من معرفة الوسائل المستخدمة في التوعية البيئية .

2 ـ وسائل التوعية البيئية :

إن نظرة مدققة و شاملة على مساعي التوعية البيئية في العالم تبين لنا و بسهولة أهم الوسائل التي يعتمد عليها للتوعية البيئية ، و تتفق الأغلبية على أن التوعية البيئية و على كل الأصعدة يمكن تحقيقها بواسطة : ـ الإعلام البيئي ـ التثقيف البيئي ـ التعليم البيئي .

أ ـ الإعلام البيئي :

يعتبر الإعلام البيئي أحد أهم أجنحة التوعية البيئية ، " و هو إلام يسلط الضوء على كل المشكلات البيئية من بدايتها و ليس بعد وقوعها ، و ينقل للجمهور المعرفة و الاهتمام و القلق على البيئة " . (جمال الدين السيد علي صالح ، 2003 ، 93) . و يعتبر الإعلام أسرع السبل التي يمكن من خلالها توعية الجماهير بيئيا ، بحيث يمكن في الحال إيصال الرسالة التوعوية .

ب ـ التثقيف البيئي :

" و المقصود به خلق وعي عام على مستوى الدول ، و الذي غالبا ما يكون موجها للطبقة المثقفة و العاملة من خلال الكتب و النشرات أو المقالات العلمية المبسطة ". (جمال الدين علي صالح، 2003، 93).

حيث تتحقق الثقافة البيئية في كل مراحل و تجهيزات جوهر العملية الثقافية ، و في مجال متابعة التعلم الحر و أيضا في كافة المنظمات و الجمعيات التي تسعى لحماية البيئة و الطبيعة . و ذلك من خلال عمليات تعلم و تعليم منهجية منظمة و مبرمجة زمنيا ، و ذلك بهدف بناء جيل

ذا كفاءة عالية و استعداد للتعامل بخبرة و بكامل المسئولية مع قضايا البيئة من خلال هذه التحديات تكتسب الثقافة البيئية مفهوما يميزها عن الشكل الإجباري للاهتمام بقضايا البيئـــــة و الذي يضع في الاعتبار الأول الطريقة العفوية المشروطة بحالـــة ما .

و تتضمن وسيلة التثقيف البيئي استيراتيجية قائمة على أساس الاهتمام بتوليد المعارف عن البيئة و مشكلاتها أو ما يقصد به التثقيف البيئي على أساس أن تزايد المعارف البيئية التي يتعلمها الفرد و يعرفها سوف تؤدي إلى تعلم القيم البيئية دون تدخـل (Caduto.M.1983;p.p.12 - 18) .

ج - التعليم البيئي:

ويعتبـر التعلـيم البيئـي نظامـا متـداخلا ،يتركـز حـول المـشاكل ويـرتبط بـالقيم وبـالمجتمع المحلـي فـي الحاضـر والمستقبل ،ويهـتم ببقـاء الإنـسان باعتبـاره نوعـا ،ويعتمـد علـى انـدماج الطالب ونشاطه . (كاظم المقدادي ،2005 – 2006 ، 31)

فهو ذلك النظام الذي يهدف إلى تطوير القدرات و المهارات البيئية للأفراد المهتمين بالبيئة و قضاياها و الذي من خلاله يحصلون على المعرفة العلمية البيئية و التوجيهات الصحيحـــة و اكتساب المهارات اللازمة للعمل بشكل فردي أو جماعي في حل المشكلات البيئية القائمـــة و العمل أيضا قدر الإمكان للحيلولة دون حدوث مشكلات بيئية جديدة .

هذا و يعد التعليم البيئي أهم وسيلة توعوية بقضايا البيئـة و خلـق الـوعي العام بمشكلات البيئة و بمتطلباتها ، لذلك نجد أغلب مساعي التوعيـة البيئيـة تأخذ التعليم كمنطلق أساسـي فـي عملياتها .

رابعا : التعليم البيئي و علاقته بالتوعية البيئية :

لقد أكدت التوصية (96) لمؤتمر ستوكهولم ضرورة إعداد برنامج لتربيـة الأفـراد بغيـة تعديل سلوكهم تجـاه البيئـة حيث نـصت علـى مـا يلـي : " أن التربيـة البيئيـة و الـوعي البيئـي النـاتج عنهـا لا يمكنهـا الإيفـاء بـالغرض المطلـوب دون التزويـد بالوسـائل التـي تـساعد فـي حـل المشكلات البيئية .. و يبرز دور القيم الأخلاقية التي تغرسها التربيـة البيئيـة و التـي تتجسد فـي

محصلتها بالوعي البيئي في قدرتها على تعديل شروط العلاقة بين الإنسان و الطبيعة و هي علاقة انتماء حيث أن الإنسان جزء منهــا ..(حسين علي السعدي ، 2006 ، 391) .

و لقد شرع في تطعيم المناهج بالموضوعات البيئية بشكل مقصود ومخطط له بعد توجيهات المؤتمرات والندوات البيئية ، " و حينما نشأ مفهوم التثقيف البيئي في الثمانينات بدأ دور التعليم يتأكد لدى المعنيين بترشيد السلوك البيئي ، فقد أكدت على هذا الدور أجندة القرن الواحد والعشرين حيث أكد الفصل (36) فيها ـ بالإضافة إلى التعهد بالالتزامات القديمة التي أكدتها مؤتمرات بلجراد(1975) وتبليسي (1977) و موسكو(1987) ـ على إضافة نقاط جديدة لها علاقة بدور التعليم مثل : إعادة توجيه التعليم نحو الاستدامة " . (السيد سلامة الخميسي ، 2000 ، 181 - 182) . وهذا ما يؤكد مرة أخرى وظيفية التعليم بالنسبة للبيئة تحسينها والحفاظ عليها .

ثم بعد ذلك جاءت عمليات مراجعة المناهج التعليمية ، و التدريب ، و الانتظام في إيصال المعلومات البيئية ، و كــان مؤتمر " ثيتالونيكي" عام 1997 تحت عنوان(البيئة و المجتمع : التعليم و الوعي العام من أجل الاستدامة) من أجل وضع التعليم على رأس قائمة أولويات البرامج الدولية و الإقليمية و الوطنية على حد سواء .. و في غمار السعي لتطبيق هذه المبادئ تم الإعداد في ديسمبر 1998 لورشة عمل متوسطية للنهوض بالتعليم والوعي العام من أجل البيئة و الاستدامة .. و ركزت هذه الورشة على تكامل الدور التعليمي مع الأدوار الإعلامية والسياسية و الأهلية و الثقافية لتعظيم دور التعليم من أجل البيئــة والاستدامة. (السيد سلامة الخميسي ، 2000 ، 184) . فكان الإعلام البيئي والتثقيف البيئي وعلى رأسها التعليم البيئي هي وسائط تكاملت في خدمة البيئة وبالتالي في خدمة المجتمع ، هذه الأخيرة التي أصبحت وظيفة التعليم في كل الأمم المتقدمة بما فيها التعليم من أجل حماية البيئة .

1- كيفية التوعية البيئية للتلاميذ :

إن عملية التوعية البيئية تمس أول ماتمس وعي الأفراد ، لذلك تجدر الإشارة إلى أن للوعي مستويات و يتم تحديدها كما يلي (حسن شحاتة، 2006 ، 254) :

ـ مرحلة الإدراك التي تعني الشعور التلقائي ، و هو مجرد الإحساس بالشيء.

ـ مرحلة النزوع التي تعني الشعور التأملي المؤدي إلى المعرفة المتمثلة في التنظيم الفكري لهذا الشيء المنعكس بما يسمح بالتفكير فيه .

ـ مرحلة الممارسة الفعلية التي تتعدى الإدراك و المعرفة إلى أسلوب الفهم و عملية التقييم من جانب الفاعلين و تصرفاتهم و ردود أفعالهم.

و هي نفسها المظاهر الثلاث للوعي و يحددها (سبنسر كالجان ، 2008 ، 216) كما يلي : المظهر الأول و هو الإدراكي ، و يتضح في عملية إدراك الشيء موضوع القيمة و تمييزه و ما يتصل بذلك من عمليات عقلية ذهنية فكرية مثل التذكر و التصور .

أما المظهر الثاني فهو المظهر الوجداني للوعي بالقيمة ، فيظهر الشعور العاطفي والانفعالي بالميل إلى الشيء موضوع القيمة . أما المظهر الثالث فهو المظهر النزوعي للوعي بالقيمة و يظهر في السعي لبلوغ هدف معين أو الوصول إلى معيار معين من السلوك .

يمكن القول إذا أن الوعي بالشيء يبدأ بإدراكه على المستوى العقلي ، فيكون في البداية إدراكا فكريا وبالتالي على مستوى العقل وهذا هو الجانب الوجداني للوعي ، ثم ينتقل إلى الميل نحو الشيء موضوع القيمة التي يتم السعي لغرسها والتوعية من أجلها ، ثم بعد ذلك يأتي الإدراك النزوعي للشيء بمعنى الممارسة وبالأحرى الوصول إلى مستوى السلوك .

بالإضافة إلى ذلك هناك عوامل لا بد من توفرها في التلاميذ و محيطهم الاجتماعي حتى يمكن تشكيل الوعي ـ أي وعي ـ لديهم و هي (حسن شحاتة، 2006، 254) :

ـ استعداد التلميذ و مدى تقبله لعمل شيء ما .

ـ الثقافة السائدة في الأسرة أسلوب التعامل .

ـ النظام الذي تتبعه المدارس و الجامعات في التعليم بأبعاده المتخلفة الثقافي و الأكاديمي والمهني و مدى تقبل المتعلم له .

ـ الخبرات الشخصية ، ومدى إسهامات المؤسسات الاجتماعية المختلفة .

و يرى(الدكتورصالح بن علي أبو عراد. http://www.arrad.com)

أنه يمكن تحقيق الوعي البيئي بالتحديد متى تمت مراعاة ما يلي :

ـ أولا : التركيز على تنمية الجانب الإيماني عند الإنسان ، إذ أن هذا الجانب يؤكد على ضرورة التعامل مع البيئة من منطلق الاحترام لها و لمكوناتها و الإحسان إليها .

ـ ثانيا : غرس الشعور بالانتماء الصادق للبيئة في النفوس ، و الحث على إدراك العلاقة الإيجابية بين الإنسان و البيئة .

ـ ثالثا : العناية بتوفير المعلومات البيئية الصحيحة ، و العمل على نشرها سواء بالتعليم أو الإعلام ....

ـ رابعا : إخضاع جميع العلوم و المعارف البيئية لتعاليم الدين الإسلامي لتوافقه مع الصالح العام .

و على العموم هناك اتجاهان فيما يخص البحث المتواصل حول المفاهيم الإنسانية للبيئة و الذي يكون له أثر ملموس في معالجة قضايا البيئة . (كاظم مقدادي ، 2005 - 2006، 52) :

الاتجاه الأول: و ينادي بأن لكل مشكلة بيئية حل تكنولوجي و بالتالي يطالب بالمزيد من العلم و التكنولوجيا .

والاتجاه الثاني : ينادي بخطورة المد التكنولوجي الجارف على الإنسانية و أنه لا بد من إتباع تقنيات أبسط و أكثر توافقا مع البيئة و الابتعاد عن الإسراف و التبذير .

و تبقى التوعية البيئية أو تحقيق الوعي البيئي أمرا يكتسب و لا يولد مع الإنسان ، لذلك يفترض أن تتضافر كل الجهود الفردية و المؤسساتية لتحقيقه .

2- التوعية البيئية بين المعلم والمقرر:

2 - 1 - المعلم و مهارات العمل التوعوي البيئي :

يفترض أن يكون المعلم الفعال المربي بيئيا قادرا على القيام بعمل بيئي إيجابي بقصد اتخاذ توازن ديناميكي بين نوعية الحياة و نوعية البيئة و المحافظة على ذلك و بتالي تنمية قدرات مماثلة في المتعلمين ليتخذوا أعمال منفردة أو جماعية في الوقت الملائم .. و لاشك أن وسائل و طرق تحقيق ذلك متعددة ومتنوعة على مستوى المناهج و الخطط الدراسية والأنشطة المصاحبة داخل قاعات الدراسة و خارجها.(السيد سلامة الخميسي،2002، 339).

و المعلم يتطلب أن تتوفر لديه ثقافة بيئية و قيم بيئية يكون على اقتناع بها ، حتى يعول عليه في صنع فكر التلميذ و صقله باعتباره المادة الخام لصناعة غد الأمة . " فالمعلم هو القادر .. بحكم تكوينه و إعداده .. على تدريب تلاميذه على اكتساب مهارات خدمة المجتمع وتنمية البيئة . و لما كان فاقد الشيء لا يعطيه يصبح لزاما أن يكسب المعلم هذه المهارات حتى يكون مؤهلا لإكسابها لتلاميذه ، و هذا حتى يتحول الطالب من دائرة السلبية و اللامبالاة نحو البيئة إلى دائرة الفعل الجاد و المبادرات الإيجابية للتعامل و المشاركة والقابلية للعمل التطوعي التلقائي سعيا لإيجاد بيئة أفضل و أكثر رقيا " .(السيد سلامة الخميسي ، 2002 ، 213 - 215) .

و على المعلم ضمن نظام التعليم البيئي أن يغير النموذج العمودي في نقل المعرفة و إبداله بنموذج أفقي في التعليم ، بحيث يصبح المعلم مشرفا على تبسيط الطريقة التي تعمل على :

- تعزيز مفهوم تقدير الذات لدى التلاميذ ، إضافة إلى تعزيز المسئولية الفردية .
- تشجيع التعلم الفيزيقي التعاوني و قبول الآخرين في الفريق و تحملهم .
- تنمية الخيال و الحدس إضافة إلى الاستدلال و التحليل .
- مساعدة التلاميذ على استكشاف ذواتهم و قيمهم و افتراضاتهم من خلال الآخرين .
- حث التلاميذ على تقدير العلاقات المتداخلة في ميادين المنهاج ، فضلا عن تقدير العلاقات المترابطة و المتداخلة في الإنسان و العالم.(.www.q8classroom.net/).

كما ينبغي أن يكون المعلم على مستوى من الأهلية و الكفاءة و الإطلاع يؤهله للتعليم البيئي و توظيفه في الحياة . وكذلك أن يكون قادرا على تحديد طرائق و أساليب التدريس المناسبة مع العلم أن أدبيات التعليم البيئي تؤكد على أنه لابد من تناول ثلاثة جوانب و هي :

أ ـ التعليم عن البيئة (المعارف و المعلومات).

ب ـ التعليم من البيئة (المهارات) .

جـ ـ التعليم من أجل البيئة (الاتجاهات و القيم).(أحمد ربيع وآخرون، 2007 ، 161) .

وتفتقد الكثير من البرامج البيئية للتعليم من أجل البيئة وهو الأمر الذي يحد من فاعلية تلك البرامج في تغيير الاتجاهات وغرس القيم و تعديل السلوكيات .

2 - 2 ـ التوعية البيئية و وزن البعد البيئي في المقرر :

تجمع الأدبيات على أهمية النهوض بالمحتوى في النهوض بالأمم من خلال بناء الناشئة "ومحتوى المنهج ينبغي أن يساير كل ما يجري في المجتمع و في العصر من تغييرات و يعد الأجيال لكي تعيش واقع المجتمع ، و من هنا فإن الأمم الناهضة تعيد النظر في محتوى مقرراتها ما بين فترة و أخرى " . (محمد عبد العليم مرسي ، 1984 ،172) . خاصة وأن الدراسات أثبتت أن ما حدث من تغييرات وتطورات جرى أغلبه في القرن الواحد والعشرين مقابل آلاف السنين الماضية التي لم تشهد إلا القليل .

و من المسلمات الأساسية أن أية تغييرات تجري في المجتمع لابد و أن تمس المنهج أو تنعكس عليه ، ذلك أن المنهج الذي لا يتغير بالمؤثرات من حوله يحكم عليه بالعزلة كما يحكم على من يتأثرون به ـ التلاميذ ـ بقصور فهمهم و إدراكهم لطبيعة التغيير الاجتماعي من حولهم (محمد عبد العليم مرسي ، 1984 ،172) . لذلك فإن المنهج هو إحدى مسببات التغيرالاجتماعي .

و لأن الشعوب الحية ـ هكذا يقول التاريخ ـ تستجيب و بسرعة للتحديات التي تواجهها وأن أهم تحديات القرن الحادي و العشرين هو تحد البيئة و هو تحد خطير يجب التفكير فيه لأنه " من التغيرات التي حدثت نتيجة تكنولوجيات مختلفة ، خاصة و أن تأثير التكنولوجيا قد مس القيم الإنسانية وعلاقة الإنسان بالكوكب الذي يعيش فيه وبالقيم السوية .(حسن شحاتة ، 2003 ، 19) . ولعل الحل يكمن في إعادة النظر في تلك التكنولوجيات والتعقل في استخدامها .

كما أن محتوى المنهج يعرف بالقدر من المعارف و المعلومات التي يقع عليها الإختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين ، و القائم على نقل أو تنفيذ هذا المحتوى هو المعلم لذلك فهو منظم الموقف التعليمي ، و هو الذي يجعل هذا الموقف التعليمي فعال و مؤثر و مثمر .

وبالرغم من ذلك لا بد من أن يكون الاهتمام منصب على وزن البعد البيئي في المحتوى كما هو منصب على منفذ هذا المحتوى ." وضمن المنهج المدرسي الذي اقترحته لجنة التعليم (UCN) تحت رعاية و إشراف اليونسكو عام 1970 ، تمت التوصية على ما يلي : التعليم البيئي هو أسلوب ونمط التعرض على أحسن ما في الكون و إيضاح الأفكار والآراء التي تساعد على تطوير المهارات الضرورية و السلوك اللازم لفهم و تطوير العلاقات المتداخلة

بين البشر و مدى ما يتمتعون به من ثقافة و تمثله البيئة التي تحيط بهم " . (حسين علي السعدي ، 2006 ، 386) . ولقد أدرك خبراء المناهج منذ زمن بعيد أن المجتمع قوة مؤثرة في بناء المناهج وتطويرها ، وبما أن المجتمعات تختلف ثقافاتها من مجتمع إلى آخر .

لذلك ولمواجهة المخاطر البيئية أصبح ضروريا أن تتنوع المناهج أو المداخل بتنوع البيئات مع الحفاظ على انتماء كل منهج بيئي إلى مجتمع معين ثم الانتماء إلى بيئة ما . " وقد يعترض البعض على كون المنهج يأخذ عدة أشكال تبعا لنوعية البيئات ، ولكن الحقيقة أن هذه الرؤية للمنهج أخذ بها العديد من الدول ، فأخذ بعضها بالمناهج البيئية الخالصة و أضيفت إلى المناهج الدراسية .. و أخذ البعض باتجاه آخر هو إدماج المفاهيم البيئية في المناهج القائمة . ويلاحظ أن إدماج المفاهيم البيئية في مناهج قائمة يتم بشكل تلقائي وبالقدر الذي تسمح به طبيعة كل مادة دراسية و حدودها ".(أحمد حسين اللبقاني فارعة محمد حسن ،2001 ، 175) .

وتوجه مراكز البحوث اهتماما واضحا إلى قضية المناهج الموجهة بيئيا ، كما يلقى هذا الإتجاه اهتماما بالغا على مستوى الأمة العربية ، و كذا على المستوى العالمي ، والقصد من وراء المناهج الموجهة بيئيا ليس مجرد معلومات عن البيئة ولكن المسألة أعمق من ذلك "فهي متعلقة بتشكيل الفكر والوجدان من أجل صالح البيئة وما يلحق بها من مشكلات وأخطار .. ويعتمد الجانب البيئي الذي تتضمنه مناهج التعليم على مستوى الاهتمام الرسمي ونمط الفكر التربوي السائد أو الحاكم ، بالإضافة إلى أنه يختلف وزن البعد البيئي من مستوى دراسي إلى آخر ، ومن مادة دراسية لأخرى حسب الوزن البيئي الذي يقرره خبراء البيئة وخبراء كل مادة . (أحمد حسين اللبقاني ، فارعة محمد حسن ، 2001 ، 175) .

مما سبق يمكن القول ومن خلال ما تؤكده الدراسات التربوية الحديثة أن العوامل التي تؤثر في نواتج التعليم من النواحي البيئية تختلف من بيئة لأخرى و من فصل دراسي لآخر ، إلا أن المعلم يبقى هو العامل أو العنصر التعليمي الأكثر تأثيرا في إنجاح و إثراء الخبرات البيئية . " قد يكون الجانب البيئي يمثل 70% من محتوى المنهج الدراسي ، و لكن في ظل الممارسة التقليدية لا يكون لهذه النسبة أي قيمة تذكر ، فالمعلم يقوم بالتدريس المعتاد ويقوم الطالب بالحفظ و الاستظهار شأن المعارف الأخرى ، وفي المقابل قد يكون 20% من المنهج

في الجانب البيئي و لكن مع وضوح الرؤية و الوعي لدى المعلم والقيادات التربوية نجد أن هذه النسبة أكثر فاعلية من نسبة 70% ". (أحمد حسن الليقاني وفارعة محمد حسن ،2001 ، 179) . لذلك لا بد من الإقرار بأن المعلم هو العنصر المفعل والقابل للاستثمار فيه ، حتى تنجح العملية التعليميـة وتحقق الغايات والأهداف .

وبهذا الشأن يقول (يسري مصطفى السيد ،2006 ، 88) : " يسهم المدخل البيئي في حال تخطيطه وتنفيذه جيدا ، في تحسين تدريس العلوم وتوظيفها في ربط المتعلم ببيئته ، ونمو ضميره البيئي خاصة في ظل الأخذ بأسباب التنمية التي غالبا ما تخلف وراءها مشكلات بيئية ، لكن هذه النتائج لا تتحقق تلقائيا ، فتحقيق الأهداف الطموحة له متطلبات جوهرية وأهمها المعلم المؤمن بعمله ، الواعي لمشكلات بيئته ، الحائز لمهارات حل مشكلاتها وتربية طلابه بيئيا ، ومصمم المنهج الذي يرى في المنهج أداة وطريقة لتحقيق الثقافة العلمية والتنور البيئي لأجيال المستقبل " .

لذلك يبقى التكامل مطلبا مشروعا بين كل عناصر العملية التعليمية ودون الاستخفاف بشأن أي منها .

خامسا : ممارسات التعليم البيئى فى العالم :

إن كثير من المناهج الدراسية اليوم تستوعب قضايا البيئة في نسيج المواد الدراسية بالمراحل التعليمية المختلفة ، لأن البيئة ليست بحثا أو مقررا دراسيا منفصلا عن المقررات الدراسية المعروفة .. ولعل الأفضل أن تأخذ المناهج الدراسية البيئية اتجاها لها . وهذا هو الفكر الذي بدأ يأخذ طريقه إلى المقررات الدراسية في مراحل التعليم .(كاظم مقدادي ، 2005 - 2006، 52) .

حيث نجد ذلك واضحا أكثر في المجتمعات المتقدمة ، التي قطعت أشواطا في مجال تطعيم المواد الدراسية بموضوعات بيئية ، متبعة في ذلك أساليب التعليم البيئي ، ومع الإشارة إلى أن ذلك الاهتمام بإدخال البرامج البيئية في التعليم في الدول المتقدمة كان متزامنا تقريبا في اغلبها مع تاريخ الإعلان العالمي للبيئة بستوكهولم عام 1972 . أما في دول العالم الثالث

وبالأخص العالم العربي فقد تأخر الأمر في أغلبها ، حتى أن بعض الدول مازالت مترددة أو شبه مترددة في الاهتمام بأمر التعليم البيئي أو بالأحرى لم تتخذ قرارات حاسمة بهذا الشأن.

وفي ما يلي نعرض بعض النماذج أو بالأحرى تجارب دول أجنبية ودول عربية حول إدخال البرامج البيئية في التعليم ، و دوره في تعديل سلوكيات واتجاهات التلاميذ بمعنى درجة التوعية البيئية الناجمة في تلك الدول :

1 - التعليم البيئي في الولايات المتحدة الأمريكية :

إنه ومنذ وقت ليس ببعيد لم يكن الاهتمام بالتعليم البيئي كما هو عليه الآن ، حتى في الولايات المتحدة الأمريكية ، " فقد دلت الدراسات التي أجريت على النطاق العالمي ونذكر منها الدراسات التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية حول ما تحتويه المطبوعات المدرسية من كتب ومجلات ومواد تتعلق بالتربية البيئية و استغلال الموارد الطبيعية وتبين من خلال هذه الدراسات أنه ومن بين ألف كتاب مقرر في المرحلة الابتدائية والثانوية أن متوسط عدد الصفحات المخصصة لشرح موضوع المصادر الطبيعية والمحافظة عليها نحو ربع صفحة في الكتاب الواحد ".(صالح محمود وهبي، ابتسام درويش العجي، 2003 ، 15) . معنى ذلك أن الأمر أو الشأن البيئي في المدرسة الأمريكية كان في البداية متدن من حيث الأهمية .

وأخذا في الاعتبار بالتوصية (96) الصادرة عن مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة واليونسكو والمتعلق بالتعليم الخاص بالبيئة في مطلع عام 1975 وما تلاها من مؤتمرات ، بدأ الاهتمام بتضمين الموضوعات البيئية في البرامج الدراسية يتزايد باستمرار وخاصة في الدول المتقدمة، " و فيما يتعلق بالبرامج البيئية في الولايات المتحدة الأمريكية هناك برامج بيئية على مستوى الولايات أو على المستوى القومي ، ومن الأمثلة هناك قانون في ولاية كاليفورنيا يفوض وزارة التربية للولاية على تشجيع فرص التعليم بما يخص التربية البيئية و كذا ولايات كفلوريدا و بنسلفانيا و نيو جرسي ينص قانون التربية البيئية على وضع برامج بيئية و مناهج للمدارس لتعزيز الوعي البيئي و حل المشكلات البيئية " .(صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي ، 2003 ، 118). وكما نلاحظ فقد أخذ ذلك وقتا طويلا ليتحقق لديهم درجة من

الوعي بالبيئة ومشكلاتها ، الأمر الذي يستدعي ضرورة إسراع الدول النامية في تدريب معلميها وتطوير مناهجها بهذا الشأن حتى لا يضيع عليها مزيدا من الوقت اللازم للحصول على النتائج المطلوبة .

هذا وقد صدر في عام 1990 ما يعرف بقانون " التعليم البيئي " في الولايات المتحدة الأمريكية ، وقد حاز هذا القانون موافقة الأغلبية الساحقة في الكونغرس ، و طالب هذا القانون بإنشاء مكتب للتعليم البيئي داخل كل بناء لوكالة حماية البيئة ، و يطالب الحكومة الفيدرالية أن تعمل من خلال مكاتب وكالة حماية البيئة مع المؤسسات التعليمية المحلية كما حدد هذا القانون مصطلح التعليم البيئي تحديدا دقيقا .(عصام توفيق قمر،2007، 137) . وربما يتطلب الوضع في بعض الدول المتخلفة أن تأخذ التجربة الأمريكية في التعليم البيئي كنموذج مع الحرص على عدم التنازل عن الأمور التي تعد تراثا إجتماعيا مثل **التويزة** في المجتمع الجزائري ، كأن يجري الربط بين هذا التقليد وبين حملات تنظيف الأحياء و التشجير وغيرها ضمن أسلوب القصص مثلا .

ففي الولايات المتحدة الأمريكية و بالإضافة إلى القانون السابق هناك برامج بيئية كثيرة تختلف من ولاية إلى ولاية ، ومن مؤسسة تعليمية إلى أخرى ،" ففي ولاية فيرمونت " للعلوم الطبيعية يتبنى معهد (فيرومنت Vermont) برنامجا يسمى **التعليم البيئي من أجل المستقبل** ، ويهدف هذا البرنامج إلى النهوض بالقيم و المواقف الإيجابية و الاهتمام بالبيئة الطبيعية " . (عصام توفيق قمر ، 2007 ، 138) .

وبالرغم من كل ذلك الاهتمام الذي يوليه المسئولون الأمريكيون عن التعليم لموضوع إدخال البيئة في البرامج التعليمية إلا أن بعض الدراسات الميدانية تؤكد بـأن : " مستوى المعرفة البيئية لدى طلاب الصفين العشر والثاني عشر بالتعليم الثانوي بالولايات المتحدة الأمريكية متدن " .(يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 72). هذا في بلد اهتمت وتهتم كثيرا بالتعليم البيئي ، فما بالك بالبلدان التي مازالت لم تدخل البيئة بمفهومها الحالي في برامجها التعليمية ، مع العلم أن الوقت يمر بسرعة أكثر من ذي قبل ،إذ أثبتت ذلك الدراسات العلمية

التي أجريت على الأبعاد الزمنية في الماضي والحاضر ، لذلك يفترض حتمية استغلال كل اللحظات من أجل تحسين نوعية الحياة بالتحسين البيئي قدر الإمكان .

2 - البرامج البيئية في بريطانيا :

تعتبر بريطانيا أولى الدول التي عانت من مشكلات البيئة و خاصة مشكلة التلوث بكل أبعاده ، وذلك نظرا لانطلاق الثورة الصناعية من هناك ، وازدهار التصنيع هناك في بادئ الأمر ، و لذلك نجدها من أولى الدول التي اهتمت بدراسة مشكلات البيئة و خاصة التلوث حيث أنه " و في انجلترا يوجد مدخلان رئيسيان لتضمين التربية البيئية مناهج المدرسة الثانوية

أولهما : الدراسات البيئية أو العلوم البيئية كمادة منفصلة عن الجدول الدراسي مع نظام عام للامتحانات .. و ثانيهما : تحديد المكونات البيئية ضمن مادة دراسية بالمنهج " . (عصام توفيق قمر ، 2007 ، 159) .

و يرى مجلس المدارس البريطاني أن تراعي المدارس الثانوية عند تدريسها للقضايا البيئية الأسس التالية (صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي ، 2003 ، 122) :

1 - استثمار التربية للمحافظة على البيئة ، و دراسة مشكلات التلوث ، و الزيادة السكانيـــــة و إدخال الوعي البيئي .

2 - استخدام المواقف الحياتية في البيئة وسيطا يتعلم منه الطالب .

3 - التركيز على البيئة كقضية أساسية للبحث و الاستقصاء .

كما تراعي المناهج التعليمية في بريطانيا فيما يخص التعليم البيئي أعمار الطلبة إذ بعد ثلاث عشرة سنة يتم التركيز في الدراسات البيئية على ما يلي (صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي،2003، 122):

1 - دراسة النظريات و المبادئ العلمية الخاصة بالمادة و الطاقة و الكائنات العضوية .

2 - دراسة كيفية استخدام النظريات و المبادئ العلمية لتفسير الظواهر البيئية .

3 - معرفة أثر العلوم البيئية في حياة الأفراد و المجتمعات و العالم .

4 - تنمية قدرات الطالب على حل المشكلات بالطرق العلمية .

5 - تدريس العلاقة بين العلوم و التكنولوجيا و البيئة .

6 ـ مساعدة الطالب في اكتساب المعارف و المهارات و الاتجاهات .

ضف إلى ذلك أنه " يوجد ببعض المدارس الثانوية الانجليزية التي تولي موضوعات وقضايا البيئة اهتماما كبيرا ما يسمى (مجلس البيئة) ، و يتكون هذا المجلس من الطلاب أعضاء جماعات النشاط المهتمة بالبيئة ، و مندوبين عن كل فصل .. كما يتم التأكد باستمرار من أن الأخبار المحلية و العالمية الخاصة بالبيئة تعرض في مكتبة المدرسة . (عصام توفيق قمر ، 2007 ، 161) .

و مع ذلك تثبت الدراسة الميدانية لـ " Gayford ، 2002 " : " انخفاض مستوى التنور البيئي لدى معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بالمملكة المتحدة البريطانية كما توصلت دراسة (عبد المسيح سمعان ، 2004) إلى نفس النتائج " .(يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 82) ما يدعو مرة أخرى إلى استغلال كل الإمكانيات الموجودة في المجتمعات النامية وخاصة العربية والإسلامية منها في إثراء مشروع التعليم البيئي ، وبدون تحفظ لا بد من استخدام الدين الإسلامي بكل معطياته - اعتقاد الشعوب الإسلامية القوي به - في التعليم البيئي ليكون بديلا عن ضعف الإمكانيات لدى هذه الدول ، ولا ينم هذا الأمر عن الذاتية وإنما قد حان الوقت للكف عن الإحساس بالنقص عند التوجه نحو استخدام الدين ، على الرغم من الإعجاب بالغرب إذا ما تشبثوا بدينهم .

3 ـ البرامج البيئية في مصر :

إن المتتبع لأحوال و واقع التعليم البيئي في مصر يلاحظ أن هناك جهود تبذل في هذا المجال ، إلا أن ما يتعلق بهذه الجهود لا يزال يأخذ شكلا نظريا أكثر منه عمليا " حيث تصدر وزارة التربية و التعليم بعض النشرات لعمل بعض المسابقات أو المحاضرات في مجال البيئة ".(عصام توفيق قمر،2005، 250). " كما يتم دمج بعض المفاهيم و القضايا البيئية في المناهج والبرامج التعليمية لمختلف المراحل الدراسية ، و الأنشطة الصفية و غير الصفية ، إنشاء إدارات التربية البيئية بوزارة التربية و التعليم و مختلف مستوياتها التنظيمية،و إجراء المسابقات البيئية بين التلاميذ و بين المدارس ".(السيد سلامة الخميسي،189،2000) . وتكشف الدراسات في مصر و الدول العربية عن افتقار البرامج البيئية لديها لما يعرف بالتعليم من أجل

البيئة ، حيث تكون الموضوعات البيئية تقليدية أكثر، أي بدون الإفصاح والحث والتصريح بالقيمة المراد غرسها من خلال القضايا البيئية التي يتم تناولها خلال تنفيذ المنهج .

و قد حاول المهتمون بقضايا التعليم في مصر إدخال التربية البيئية ضمن مناهج التعليم الأساسي بوسائل متعددة ، إلا أن تأكيد النظام التعليمي على الحفظ و الاستظهار للحقائق كان دائما عائقا دون تحقيق قدر يذكر من التربية البيئية لدى التلاميذ .. و ينطلق مشروع تدعيم التربية البيئية و نشر الوعي البيئي في مصر من مسلمة هامة تتعلق بأهداف و محتوى مناهج العلوم و تشير إلى أن هذه المناهج تعنى ببعض المسائل البيئية و لكن هذا الاهتمام جاء في أغلبه غير مؤثر بشكل حقيقي في الناشئة.(يسري مصطفى السيد، 2006 ، 68- 69) .

و تبقى الدراسات الميدانية تثبت في كل مرة وجود انفصال تام بين اتجاه الأفراد نحو البيئة و بين سلوكياتهم نحوها ، إذ يعبرون عن المسئولية التامة تجاه البيئة ، ثم يفعلون عكس اتجاههم .

و تكشف دراسة ميدانية بعنوان **الأمية البيئية بين الشباب الجامعي** لـ (عبد الرحمن محمد العيسوي،1997، 212) عن وجود فروق بين الثقافة النظرية و السلوك الفعلي لأفراد مجتمع الدراسة ، لذلك فالبطولة تكمن في تحويل معلومات الناشئة و معارفهم البيئية إلى واقع سلوكي حيال البيئة .

4 - البرنامج البيئي في الكويت :

لقد تم في الكويت وضع مقررات بيئية في المرحلة الثانوية ، منها الإنسان و البيئة لطلبة الصف الأول ثانوي ، و من مفردات هذا المقرر معنى البيئة ، و مكونات البيئة ، التوازن الطبيعي للبيئة ، استثمار البيئة ، الموارد الطبيعية ، و بعض مشكلات البيئة .. و هناك مقرر آخر مكمل هو الإنسان و الطاقة و أهم موضوعاته هو الطاقة و تحولاتها ..(صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي ، 2003 ، 131) . و هناك بالإضافة إلى ذلك " مقرر ثالث يسمى ثقافة بيئية و يتم تدريسه للصف الثالث أدبي و أهم مفرداته مكونات البيئة الحية و غير الحية وعلاقتها ببعضها ، و التوازن البيئـي و الدورات الطبيعية ، و السلسلة الغذائية .. و بعض مشكلات البيئة . (صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي ، 2003 ، 131) .

و كما هو واضح فإن الأمر نفسه يتكرر تقريبا في جل التجارب التعليمية البيئية ، إذ نجد التعليم عن البيئة و لا نجد التعليم من أجل البيئة بالرغم من أن " الأدبيات في التعليم البيئي تؤكد بأنه يقوم على أسس ثلاث " :

- التعليم عن البيئة (المعارف و المعلومات) .
- التعليم من البيئة (المهارات) .
- التعليم من أجل البيئة (الاتجاهات و القيم) . (أحمد ربيع وآخرون ، 2007، 161) .

ففي الدراسات الميدانية ثبت أن مناهج العلوم الكويتية تفتقر للمفاهيم و القضايا البيئية الرئيسية حيث بلغت نسبة ورود القضايا البيئية في المناهج (22%) ، و هي نسبة منخفضة كما لوحظ أن المعالجة المنهجية للمفاهيم البيئية ضعيفة بصفة عامة . (يسري مصطفى السيد 2006 ، 71) . وهو ما يحدث في أغلبية الدول العربية مثل السعودية و البحرين و اليمن ،إذ يسجل تدني اهتمام المناهج بالمضامين الاجتماعية و الاقتصادية و الصحية لتدهور البيئة ويكون تناول البيئة في المناهج متركزا حول البيئة و ظواهرها و مكوناتها و هذا في إطار ما يسمى بالتعليم عن البيئة . (Education About The Environnent) .

و يقول (يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 72) : " أن هذا التعليم يكون عائده على البيئة محدودا أو معدوما .. فدراسة الطلاب للطيور قد تعرفهم بخصائصها لكنهم لا يدركون مكانة الطيور في نسج المجال الحيوي ، و قيمتها في النظام البيئي ، لذا قد يصطاد الطلاب الطيور لمجرد اللعب بها دون إدراك لقيمتها في التوازن الحيوي ، أو احتمال تعرضها للانقـراض " .

كما يضيف (يسري مصطفى السيد ، 2006 ، 72 - 73) بأن " تدني الوعي البيئي لطلاب مراحل التعليم قبل الجامعي في مصر و الوطن العربي و سلبية اتجاهاتهم البيئية أمرا متوقعا في ضوء الوضع الراهن لمناهج العلوم و هي أكثر المناهج الدراسية المعنية بتربية الطلاب بيئيا ، كما أن هذا الواقع السيئ لا يساير الوعي العالمي المتزايد بخطورة المشكلات البيئية المتفاقمة " .

و رغم هذه النتائج المتدنية فإن مجرد الدخول في تجارب إدخال التعليم البيئي إلى المدرسة و الفشل في الحصول على النتائج المرجوة قد يساعد في تدارك الخطأ و التصحيح

بحيث تتحقق تلك النتائج تدريجيا ، خاصة و أن الدول الغربية على تقدمها سجلت في مناهجها نقائص على مستوى التعليم البيئي و على مستوى النتائج المتوصل إليها من حيث سلوكيات و اتجاهات الطلاب نحو البيئة ، فطلاب هولندا مثلا سجل لديهم ضعف في الارتباط بين معارفهم البيئية و اتجاهاتهم نحو البيئة و بين سلوكياتهم البيئية المسئولة .

لذلك تحاول هذه الدراسة الحالية معرفة و لو القليل جدا عن واقع ما يقدم في التعليم من أجل البيئة ، و تركز خاصة على إسهام المعلم بالتحديد في المرحلة الثانوية و هذا في ثانويتين بولاية سكيكدة .

5- التعليم البيئي في الجزائر :

لا نسبق الأحداث عند التحدث عن التعليم البيئي في الجزائر إلا أن العثور على ما قيل عن هذا الموضوع وهو ضئيل جدا - أمام ما قيل عن التعليم البيئي في باقي الدول- استدعى التطرق إليه .

إن السياسة البيئية الناجعة هي تلك التي تمهد الطريق أمام نشوء وعي و ثقافة بيئية وهي التي تربط النظام الايكولوجي بالنظام التعليمي حيث تم إدراج دروس حول البيئة في الطور التعليمي الأول ، و طبع كتاب مدرسي لمقياس التربية البيئية للطور الثاني . (سهام بلقرمي ، العدد:29 ، جويلية 2006).

و قصد بناء جيل جديد يهتم بالحفاظ على البيئة " ارتأت الحكومة تأسيس مدرسة لتعليم تلاميذ الابتدائي أهمية الاعتناء بالتنوع البيولوجي الذي تزخر به الجزائر و لم يكن اختيار **حديقة التجارب بالحامة** لاحتضان هذه المدرسة اعتباطيا بل كان مدروسا كونها تقع في أكبر حديقة نباتية في الجزائر.. إذ يتابع تلاميذ الأقسام الابتدائية .. دروسا تعلمهم كيفية الحفاظ على البيئة .. و تأمل السلطات في أن تساهم الدروس في توعية الشباب باحترام البيئة و مخاطر التلوث و هي مواضيع عادة ما لا تناقش في الجزائر .. و مدرسة التربية البيئية هذه هي الأولى من نوعها في الجزائر .. و هي مجهزة بأحدث الوسائل التقنية و المكتبات .. حول الحيوانات والنباتات و العلوم البيئية. (سعيد جامع : " مدرسة التربية البيئية تعلم شباب العاصمة الجزائرية الحفاظ على الطبيعة ". www.maghrebia.com) .

كما أن التجهيزات تمون بالطاقة الشمسية قصد تحسيس الأطفال بضرورة الحفاظ على الطاقة و البيئة ، و قد صرح مدير حديقة التجارب لصحيفة (لوسوار دالجيري) في عددها 18 مايو و هو عبد الرزاق زريات بما يلي : " أن مدرسة التربية البيئية تلقن الأجيال الصاعدة مفاهيم التنمية المستدامة المبنية على الحفاظ على البيئة " ، و تجدر الإشارة هنا إلى أن أربعة أساتذة في هذه المدرسة من خريجي الجامعة الجزائرية في اختصاص البيئة يتكلفون بتقديم الدروس للأطفال .. و يستقبل فقط تلاميذ ابتدائيات العاصمة لقربها من الحديقة إلا أن المؤسسات الابتدائية في الولايات الأخرى المجاورة أصبح مدراء ها يهتمون أكثر بالاستفادة من برنامج المدرسة . (سعيد جامع : " مدرسة التربية البيئية تعلم شباب العاصمة الجزائرية الحفاظ على الطبيعة ". www.maghrebia.com) .

وقد جاءت أهداف برنامج التربية البيئية في الجزائر من أجل تعزيز الوعي حول معرفة وصون الإرث الطبيعي ، و محاربة أسباب تدهور الطبيعة و احترام التوازن الايكولوجي .. وتم ترتيب نشاطات توعوية من خلال تنظيم أيام تعليمية و محاضرات و ورش عمل ومعارض .. كذلك تم إعداد دليل للمربين البيئيين في الجزائر كما تم إنتاج مواد تعليمية بيئية عن الأعشاب الطبية .(" أهداف برامج التربية البيئية في الجزائر ..." (www.beeaty.tv-) .

ورغم تلك المجهودات المبذولة فإنها لا ترقى لأن تكون تعليما بيئيا بالصيغة التي دعت إليها الندوات والمؤتمرات الدولية بشأن توجيه التعليم توجيها بيئيا أولى أهدافه التوعية البيئية للناشئة ، خاصة في الجزائر كدولة سائرة في طريق النمو وتحتاج أكثر للتعليم البيئي والتوعية البيئية للناشئة من أجل حماية البيئة والحفاظ عليها لأن تلك الناشئة هي التي ستصنع القرارات في المستقبل والتي يفترض أن تتخذ التنمية المستدامة كنهج لسلك طريق التنمية .

يمكن القول من خلال ما سبق أن التوعية البيئية للناشئة تتطلب تعليما يخضع لخبرات مباشرة ومخططة ومقصودة لتنظيم التفاعل بين الإنسان والبيئة ، ولعلنا نلاحظ امتداد أثر المشكلات البيئية إلى الإنسان ذاته وإلى الأجيال القادمة لذلك فالحاجة ماسة للجهود التربوية لمواجهة هذه المخاطر، ولا يقتصر الأمر على ما يبذل من جهود على المستوى المدرسي ، ولكن يشارك في هذه المسؤولية جميع مؤسسات المجتمع الحكومية أو المدنية ، وهذا يشير

إلى أن علاج هذا الأمر يكمن في التوعية البيئية وتعديل الاتجاهات نحو البيئة وضرورة مشاركة الجميع في ذلك ، ولقد أصبح التعليم البيئي في العديد من دول العالم بمثابة تحد يرفع لمكافحة المشكلات البيئية والحد من تفاقمها والقضاء على الجهل بها وهو تعليم يتركز حول المشكلات ويرتبط بالقيم وبالمجتمع المحلي في الحاضر والمستقبل ، وتواجه برامج التعليم البيئي مشكلات تربوية ، وهي خاصة بتطبيق هذا النوع من التعليم ، وأخرى خاصة بمحتواه ، وثالثة خاصة بالبرنامج الدراسي ، ورابعة خاصة بالمفاهيم والتنوع في التعليم البيئي ، وأما صعوباته فتتعلق بكيفية تطبيق الآراء والمفاهيم والمهارات الجديدة ، ومهما تكن الصعوبات تبقى التوعية البيئية هي الهدف الأسمى للتعليم البيئي لذلك نجد أن كل دولة تدرس وتبحث في تجارب الأمم الأخرى حول المشكلات البيئية والبحث عن الحلول المناسبة لها وقد يؤخذ بها مباشرة وقد يتم إجراء تعديلات طبقا لحجم المشكلة ونوعها، ومدى تأثيرها وقد ترفض هذه التجارب كلية ويتم البحث في أساليب جديدة مبتكرة من الواقع ذاته ، وهو أمر يجعل من مواجهة المشكلات البيئية أمرا يرتبط بطبيعة المجتمع وإمكاناته وظروفه ومدى توافر الإمكانات البحثية اللازمة، لذلك ومن خلال الدراسة الحالية تتم محاولة معرفة إسهام الأساتذة في التوعية البيئية للتلاميذ من خلال المقررات الدراسية ومن خلال المبادرة الشخصيـــة وذلك من وجهة نظرهم وعلى المستوى المحلي وبالتحديد في الثانوية متعددة الاختصاصات بأم الطوب وثانوية مصطفى بن بولعيد ببني والبان - ولاية سكيكدة .

أولا : مجالات الدراسة :

يمثل البحث الإجتماعي ككل وحدة متكاملة ومترابطة الحلقات تتساند فيها الأطر التصورية (الجانب النظري) والأطر التجريبية (الجانب الميداني) بحيث لا يكون البحث عرض للنظريات أو التراث النظري والفكري الجاهز دون مقابلة ذلك بالواقع كما لا يكون البحث الإجتماعي مجرد عرض للواقع وأحداثه دون الارتباط بسندات نظرية .

و لذلك فإن الفصول السابقة وبعد ما تم فيها من استعراض لأهم المفاهيم والمقاربات النظرية والسوسيولوجية حول البيئة والتعليم والمعلم ، فإنه وفي الفصول التالية من الدراسة الميدانية سيتم عرض أهم ما في الجانب الميداني حيث سيتم التطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية للدراسة والتي تضم مجالها المكاني ، البشري والزمني ، ومنهج الدراسة وأدوات جمع البيانات .

وبما أن لكل بحث إجتماعي ثلاث مجالات رئيسية فسيتم التطرق لها على التوالي :

1 ـ المجال المكاني :

يقصد بالمجال الجغرافي أو المكاني النطاق المكاني لإجراء البحث الميداني . وقد أجريت هذه الدراسة في ثانويتين هما على التوالي :

ـ الثانوية متعددة الاختصاصات ـ أم الطوب ـ و ثانوية مصطفى بن بولعيد ـ بني والبان ـ و كلاهما بولاية سكيكدة .

1 ـ 1 ـ التعريف بالثانوية متعددة الاختصاصات بأم الطوب :

تم فتح أبواب هذه الثانوية بتاريخ 1986، مساحتها الكلية تقدر بـ 18683 م2 ، أما مساحتها الخضراء فتقدر بـ 1000م 2 ، و أما المساحة المبنية (المهيأة) فتقدر بـ 8689 م2 .

ـ عدد حجرات الدراسة (23) حجرة.

ـ عدد المخابر(05) مخابر .

- عدد تلاميذ الثانوية (880) .

بها مطعم ومرقد وقاعة للإعلام الآلي ومكتبة ، أما نظام الثانوية فهو داخلي ونصف داخلي.

1 - 2 - التعريف بثانوية مصطفى بن بولعيد ببني والبان :

و تم فتح أبوابها عام 1987 ، مساحتها 6000 م2 .

- عدد حجرات الدراسة (16) حجرة.
- عدد المخابر (03) مخابر .
- عدد تلاميذ الثانوية (610) .

بها قاعة للإعلام الآلي ، ومكتبة ، وملعب ، أما نظام الثانوية فهو نصف داخلي .

و تجدر الإشارة هنا إلى أن بلديتي أم الطوب و بني والبان هما متجاورتان ، إلا أن بلدية أم الطوب أكبر من حيث المساحة ومن حيث عدد السكان ، حيث يبلغ عدد تلاميذ ثانوية أم الطوب (880) تلميذ (ة)، وعدد تلاميذ ثانوية بني والبان (610) تلميذ (ة).

أما المجال البشري للدراسة فسيتم تحديده على النحو التالي :

2 - المجال البشري :

في البداية لا بد من الإشارة إلى أن العدد الكلي للأساتذة بكلا الثانويتين هو(87) أستاذ(ة) . إذ نجد (54) أستاذ(ة) بالثانوية المتعددة الاختصاصات يتوزعون على (13) مادة دراسية وذلك كما يوضحه الجدول (أ) ، أما بثانوية بني والبان فيبلغ عدد الأساتذة (33) أستاذ(ة) يتوزعون على (12) مادة دراسية كما يوضحه الجدول (ب) ، مع العلم أن إختيار ثانويتين إثنتين لإجراء الدراسة الميدانية كان من أجل تقريب عدد المبحوثين (الأساتذة) من المائة أستاذ ، وبالتالي توسيع المجال البشري للدراسة ، بما يضمن مصداقية أكثر لنتائج الفرضيات التي سيتم إختبار صحتها أو خطأها في هذا الميدان ، وبما أن موضوع الدراسة سوف يتم تناوله من وجهة نظر الأساتذة فإن المقررات الدراسية المعنية بالدراسة هي كل المقررات التي يكلف الأساتذة بتدريسها كل ضمن مادته الدراسية . فالأمر متعلق بكل ما يدرسه الأساتذة من مقررات في التعليم الثانوي ، بغض النظر عن تخصص التلاميذ الذين يدرسونهم و المستوى الدراسي لهم (السنوات الثلاث للتعليم الثانوي).

ويتبين المجال البشري للدراسة أكثر من خلال الجداول التالية :

<u>جدول (أ)</u> : يبين توزيع أساتذة الثانوية المتعددة الاختصاصات على المواد الدراسية

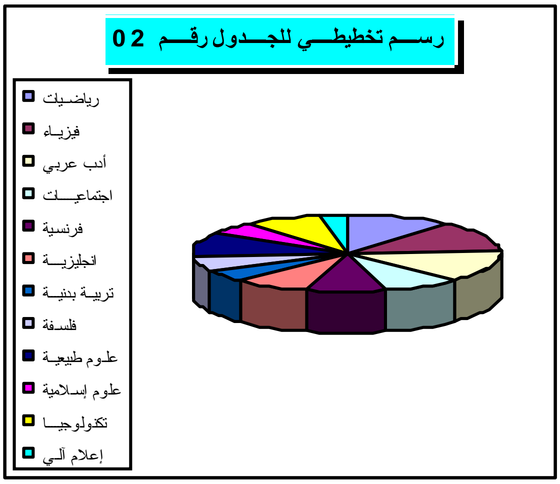
تصنيف الأساتذة حسب المواد / المواد الدراسية	عدد الأساتذة لكل مادة دراسية
الرياضيات	06
الفيزياء	06
الأدب العربي	06
الاجتماعيات	05
الفرنسية	06
الانجليزية	05
التربية البدنية	02
الفلسفة	03
العلوم الطبيعية	06
العلوم الإسلامية	03
تكنولوجيا	04
تسيير و اقتصاد	01
الإعلام الآلي	01
13 مادة دراسية	54 أستاذ (ة)



المصدر: مكتب الأمانة بالثانوية متعددة الاختصاصات بأم الطوب.

جدول (ب) : يبين توزيع أساتذة ثانوية مصطفى بن بولعيد على المواد الدراسية .

تصنيف الأساتذة حسب المواد / المواد الدراسية	عدد الأساتذة لكل مادة راسية
الرياضيات	04
الفيزياء	04
الأدب العربي	03
الاجتماعيات	03
الفرنسية	03
الانجليزية	02
التربية البدنية	02
الفلسفة	02
العلوم الطبيعية	04
العلوم الإسلامية	02
تكنولوجيا	03
الإعلام الآلي	01
12 مادة دراسية	33 أستاذ (ة)



المصدر : مكتب الأمانة بثانوية مصطفى بن بولعيد ببني والبان

3 ـ المجال الزمني :

إستغرق إنجاز الدراسة الحالية سنة ونصف (من أوائل شهر أكتوبر 2008 إلى غاية أوائل شهر أفريل 2010) تبعا للمراحل التالية :

ـ المرحلة الأولى :

تم فيها إختيار موضوع البحث ، وتحديد إشكاليته وأهدافه ، بالإضافة إلى زيارة المكتبات الجامعية والخارجية من أجل البحث الوثائقي والإطلاع على بعض الدراسات وما تعلق منها بالموضوع ، بالإضافة إلى المواقع الإلكترونية على الأنترنت ومحاولة معرفة كل ما له علاقة بالبيئة باعتباره موضوع الساعة ، وإنجاز البطاقات البيبليوغرافية وبطاقات القراءة .

وقد دامت فترة القراءة والتوثيق 13 شهرا (من بداية ديسمبر سنة 2008 إلى نهاية أفريل 2010) تلتها فترة الصياغة والتحرير التي استغرقت ثلاثة أشهر تمت خلالها صياغة القسم النظري بكل ما فيه ، ثم مراجعته و تصحيحه لمدة شهر قبل مباشرة الطباعة .

ـ المرحلة الثانية :

ـ مرحلة الدراسة الميدانية ـ وقد تمت أول زيارة إلى الثانويتين (متعددة الاختصاصات) وثانوية (مصطفى بن بولعيد) في أواخر شهر ماي 2009 بغرض الحصول على الإذن للقيام بالبحث ، وضبط موعد الإنطلاق في الدراسة الميدانية ، وعرض تراخيص الجامعة على كل من مديري الثانويتين ، كما تم خلال هذه الزيارة أخذ صورة عن جوانب واقعية لمشكلة البحث . وينبغي الإشارة إلى أن العمل في الجانب الميداني تم البدء فيه قبل الإنتهاء من العمل في الجانب النظري نهائيا بمعنى أن المراحل تداخلت نوعا ما .

وقد كان لتجاوب الأساتذة مع مشكلة البحث أثرا في خلق إهتمام كبير بينهم تجاه المساعدة في تطبيق الإستمارة أثناء مقابلتهم (ملء الاستمارات و إضافة بعض المعلومات) .

المرحلة الثالثة :

تم فيها تجريب الإستمارة التي وزعت عشوائيا على 07 أساتذة من الثانوية متعددة الاختصاصات بأم الطوب و ذلك لمعرفة درجة فهم المبحوثين للأسئلة ، و قد تم ملؤها خلال صبيحة يوم واحد .

ثم تم إجراء التعديلات المناسبة على أسئلة الإستمارة وتم حذف بعض الأسئلة المكررة وإختصار بعضها ، لتوزع الإستمارة النهائية يوم 13 جوان 2009 علـــى (48) أستاذ(ة) من الثانوية متعددة الاختصاصات بأم الطوب ، ثم فيما بعد تم توزيع الاستمارة على (06) أساتذة المتبقين بعد عودتهم من عملية تصحيح البكالوريا ، و في اليوم الموالي 14 جوان 2009 تم توزيع الاستمارة على (33) أستاذ(ة) بثانوية مصطفى بن بولعيد ـ بني والبان ـ مع الإشارة إلى أن عملية توزيع الاستمارات وجمعها قد تم فيها المساعدة من موظفي كلا الثانويتين .

ـ المرحلة الرابعة :

تم فيها تنظيم ما تم الحصول عليه من معلومات خلال المقابلات ، كما تم تفريغ بيانات الاستمارة و تصنيفها ، و تبويبها ، و جدولتها ، و محاولة ربطها بفروض الدراسة والإطار النظري للدراسة . وقد استغرقت المرحلة الأخيرة من الدراسة تحريرا ومراجعة وتصحيحا خمسة أشهر.

ثانيا : منهج الدراسة :

ينتمي البحث الحالي إلى الدراسات الوصفية التي تهدف إلى دراسة ظاهرة أو مشكلة موجودة فعلا في المجتمع ، و إبراز مواقف الأفراد إزائها . لذلك فقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي وهو المنهج الذي " يمكننا إتباعه من تشخيص الظاهرة والإحاطة بها " (توفيق زروقي، 2008، 85) والمتعلقة أساسا بتتبع إسهام أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية التي تحتوي على جوانب بيئية وكذا من خلال المبادرة الشخصية ، ومن ثم الوصول إلى استنتاجات قد تكون بعيدة في الوهلة الأولى عند مشاهدة وملاحظة الأرقام ، إلا أن تشخيص الظاهرة الاجتماعية عن قرب يفرض المرور بمرحلة التحليل لها ،

لأن القيمة المعرفية لما يتم الوصول إليه من نتائج تنطوي على سلامة المنهج وكفاءة تقنيات البحث .

وقد تمت من خلال الدراسة الحالية محاولة تسجيل بعض المسؤوليات التي تقع على عاتق المعلم تجاه التلاميذ وتجاه المجتمع ، مع محاولة الكشف عن الإرتباط ، مع إسهام المعلم في التوعية البيئية للتلاميذ باعتبار هذا الإسهام بدوره مسؤولية من مسئووليات المعلم ، وذلك باعتماد منهج المسح الإجتماعي (المسح الشامل تحديدا) الذي يعد أحد المناهج الأساسية التي تستخدم في البحوث الوصفية لمعرفة خصائص مجتمع الدراسة وجمع المعلومات من الواقع .

و قد تمت الإستعانة في تطبيقه بالحصر الشامل عوضا عن المسح بالعينة ، خاصة وأن مفردات المجتمع المعاين هي 87 أستاذ(ة) يتوزعون بين (54) أستاذ(ة) في الثانوية متعددة الاختصاصات بأم الطوب ، و(33) أستاذ(ة) في ثانوية مصطفى بن بولعيد ببني والبان ، وبالتالي فإن عدد مفردات مجتمع الدراسة المعقول جدا يسمح باستخدام منهج المسح الشامل الذي يمكن استخدامه مع مجتمعات الدراسة صغيرة العدد .

بعد ذلك تم جمع البيانات والمعلومات عن متغيرات الدراسة ثم تصنيفها ومعالجتها كميا وكيفيا ، ثم تفسيرها واستخلاص النتائج .

ثالثا : أدوات جمع البيانات :

إن علم الاجتماع كباقي العلوم الأخرى يهدف إلى " فهم السلوك الإنساني و دوافعه ونتائجه " (مسعودة خنونة وآخرون ، 1999 ، 185).

ولتحقيق ذلك لا بد من جمع البيانات حول الظاهرة أو المشكلة المدروسة ، وبالتالي الإعتماد على أدوات معينة وليس جمعها بطريقة اعتباطية ، " ولأن طبيعة الموضوع وخصوصيته وطبيعة التساؤلات والفروض التي يطرحها الباحث والبيانات المراد الحصول عليها ، كل ذلك يفرض على الباحث إنتقاء الأداة أو التقنية الملائمة ".(مسعودة خنونة وآخرون، 1999 ، 185).ولأن منهج المسح الاجتماعي يفرض استعمال الاستمارة أو المقابلة ، أو الملاحظة فقد تم الإعتماد في الدراسة الحالية على أداتي الاستمارة والمقابلة .

1 ـ المقابلة الغير المقننة :

لقد تم إجراء بعض المقابلات غير المقننة في كلتا الثانويتين (ثانوية مصطفى بن بولعيد ـ بني والبان ـ و الثانوية متعددة الاختصاصات ـ أم الطوب ـ) واللذين هما المجال الجغرافي للدراسة الحالية ، وقد تم اللجوء لهذه المقابلة بهدف الإطلاع بعمق على جوانب وخبايا موضوع الدراسة ، باعتباره موضوعا لا يشغل بال الكثيرين من أفراد المجتمع المحلي في بلادنا ، "وتعد أداة المقابلة من أكثر التقنيات التي لا يمكن لأي باحث في مجال علم الاجتماع الاستغناء عنها والتغاضي عن إمكانياتها ، لما تتيحه من فرص لتحقيق كم هائل من البيانات ".(مسعودة كنونة وآخرون، 1999 ، 191) .

وتمت في البداية مقابلة مع مديري الثانويتين للتعريف بموضوع البحث وشرح أهدافه وغرضه العلمي البحت ، إلا أن الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية تم الحصول عليها بصعوبة حتى بعد تقديم ترخيص الجامعة الأمر الذي لم يكن متوقعا ، إذ طلب من الباحثة الحصول على إذن وترخيص من مديرية التربية بولاية سكيكدة أولا ، ولكن بعد المقابلة الأولى والثانية وباستخدام الوساطة تم السماح بإجراء الدراسة ومقابلة المبحوثين لتجريب الإستمارة الأولية وضبطها وإعدادها ، وتجدر الإشارة هنا إلى أن مدير إحدى الثانويتين قد برر تحفظه وتخوفه من السماح بإجراء الدراسة لكون المشكلة متعلقة بالبيئة .

2 – السجلات :

على الرغم من صعوبة الحصول عليها أو بالأحرى الإطلاع عليها إلا أن القدر الذي سمح لنا بالاطلاع عليه قد تم من خلاله الحصول على بعض المعلومات والبيانات التي أفادت في الدراسة الميدانية وخاصة فيما يتعلق بالمجال البشري للدراسة . مع ملاحظة الصعوبة الكبيرة في الحصول على أي وثيقة تخص الثانويتين (الهيكل التنظيمي مثلا) ، وخاصة ثانوية مصطفى بن بولعيد . وكأن الأمر يتعلق بثكنة عسكرية .

3 ـ الاستمارة :

وهي من أكثر الأدوات استعمالا في بحوث المسح الاجتماعي لأنها توفر الكثير من المعطيات والبيانات التي يحتاجها الباحث في دراسته ، وفي وقت قصير ، " والاستمارة

كغيرها من أدوات جمع البيانات بالإضافة إلى تجريبها ميدانيا (Pretest) ، تستدعي أيضا التأكد من صدقها وثباتها ".(فضيل دليو، د.ت ،90).

وقد تم إعداد أسئلة الاستمارة ، ثم تم عرضها على الأستاذة المشرفة ، التي بدورها اقترحت تعديلات تم تنفيذها على أسئلة الاستمارة ، خاصة من حيث الهيكلة المتوازنة و المنسجمة لأجزائها وكفاية محاور الأسئلة لخدمة أهداف الدراسة ، كما ينبغي الإشارة إلى أنه قد تمت الإستفادة المتوقعة - وخاصة في بناء أسئلة الاستمارة ومحاور الدراسة - من اقتراحات الأساتذة الذين شاركوا في مناقشة موضوع الدراسة قبل إتمامه ، وبحضور الأستاذة المشرفة من أجل إثراءه لمواصلة إنجاز الدراسة فيما بعد بوضوح أكثر، مع الإشارة إلى أنه قد تم أخذ بعين الإعتبار اقتراحات الأساتذة المشاركين في إثراء موضوع الدراسة وفقا لاقتراحات الأستاذة المشرفة .

كما تم حذف بعض الأسئلة الزائدة عن الحاجة أو المكررة ، ثم بعد ذلك تم تجريب الاستمارة على (07) مبحوثين ، ليتم تعديلها النهائي ، و تقليص أسئلتها من (45) سؤالا إلى (39) سؤالا ، وهو عدد معقول لتشجيع المبحوثين على التعاون .

والحقيقة أن المبحوثين لم يجدوا أية صعوبة في فهم الاستمارة لا من حيث الأسلوب ولا من حيث المحتوى ، خاصة وأن الباحثة كانت حاضرة معهم في كلتا الثانويتين واستغرقوا في الإجابة على أسئلة الاستمارة وقتا قصيرا ، ليتم جمعها في كل مرة يوم توزيعها ، حيث تم توزيعها على المبحوثين في الثانوية متعددة الاختصاصات - أم الطوب - وفي اليوم الموالي تم توزيعها في ثانوية مصطفى بن بولعيد - بني والبان - ، مع العلم أن أسئلة الاستمارة قد غطت ثلاثة محاور والتي تتسق مع محاور مشكلة الدراسة وكذلك مع فرضيات الدراسة وهذه المحاور هي :

المحور الأول :

تضمن بيانات شخصية عن المبحوثين وتم الحصول من خلالها على مواصفات مجتمع الدراسة كالجنس ، السن ، المستوى التعليمي ، و كيفية الإلتحاق بالمنصب ، تمت تغطيتها بخمسة أسئلة ، من السؤال رقم 1 إلى السؤال رقم 5 ، وتجدر الإشارة في هذا الموضع إلى أن

هذا المحور كان في البداية يتضمن سؤالا آخر عن المادة الدراسية التي يدرسها كل مبحوث ، إلا أنه ولتجنب التكرار تم حذفه أثناء تعديل أسئلة الاستمارة التجريبية ، لأنه كان لابد من طرحه في المحور الثاني قبل السؤال رقم (13) مباشرة وذلك لمعرفة المادة التي يدرسها المبحوث إلى جانب جمع البيانات والمعلومات حول مقرر المادة إذا كان يحتوي أو لا يحتوي على الجوانب البيئية ، وذلك لتسهيل عملية تفريغ البيانات وجمع المعلومات من الإستمارة .

المحور الثاني :

وخصص لجمع البيانات والمعلومات حول مؤشر الإهتمام الرسمي بالتعليم البيئي ، لأن قدر الجانب البيئي في المقررات الدراسية يعتمد على قدر الاهتمام الرسمي بهذا الأمر، وهو ما تم تأكيده بما قيل في الجانب النظري (الفصل الرابع بعنوان : 2 ـ 2 ـ التوعية البيئية ووزن البعد البيئي في المقرر) ، كما أن التعليم البيئي يهدف أول ما يهدف إلى تحقيق التوعية البيئية وذلك بتأكيد كل الأدبيات الواردة حول التعليم البيئي والتوعية البيئية وكل الندوات والمؤتمرات الدولية والإقليمية المنعقدة بشأن هذا الأمر ، هذا عن المؤشر الأول . وقد خصص هذا المحور كذلك لجمع البيانات والمعلومات عن مؤشر احتواء كل المقررات الدراسية على جوانب بيئية ، وعن مؤشر تخصيص حجم ساعي لتناول الجوانب البيئية ، لمعرفة إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية . و قد تم تغطيتها بعشرة أسئلة ، ما بين مغلق وتصنيفي مفتوح ، ابتداءا من السؤال رقم (06) إلى غاية السؤال رقم (15) ، حيث تم تخصيص خمسة أسئلة لجمع المعلومات حول مؤشر مستوى الاهتمام الرسمي بالتعليم البيئي وهي رقم : 06 ، 07 ، 08 ، 09 ، 10. كما تم تخصيص خمسة أسئلة وهي : رقم 11 ، 12 ، 13 ، 14 ، 15 لجمع البيانات حول مؤشري احتواء المواد الدراسية على الجوانب البيئية وتخصيص حجم ساعي محدد لتناول الجوانب البيئية حسب إجابات المبحوثين (أساتذة الثانويتين) . كما تم حذف ثلاثة أسئلة لجمع البيانات حول مؤشر تلقي الأساتذة للتدريب البيئي قبل الخدمة وأثنائها لإكسابهم الكفاءة والأهلية للقيام بالتوعية البيئية ، وذلك عند تعديل الاستمارة خاصة بعد استشارة الأساتذة المشاركين في مناقشة إثراء موضوع الدراسة واعتبار التدريب البيئي للأساتذة خارج الخدمة وأثناءها غير وارد إلى غاية إجراء هذه الدراسة ، لذلك

تم تعويض ذلك بالسؤال رقم (37) عن الثقافة البيئية لدى الأساتذة والسؤال رقم (38)عن مدى حاجتهم للتدريب البيئي وذلك على مستوى المحور الثالث .

ـ المحور الثالث :

وخصص لجمع البيانات والمعلومات حول مؤشر مستوى اهتمام الأساتذة بالمشكلات البيئية ، ودرجة الإلمام بالمعلومات البيئية ، وتقييم الأساتذة للمبادرة بالتوعية البيئية والتوجه للادارة باقتراح القيام بأنشطة بيئية ، وذلك لمعرفة مدى إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية ، وقد تم تغطيتها بأربعة وعشرين سؤالا ابتدءا من السؤال رقم (16) إلى غاية السؤال رقم (39) .

بحيث تم تخصيص أحد عشرة سؤالا لجمع البيانات والمعلومات حول مؤشر مستوى اهتمام الأساتذة بالمشكلات البيئية و مؤشر إلمام الأساتذة بالمعلومات البيئية وهذه الأسئلة هي رقم : 16 ، 17،18 ، 19 ، 20 ، 21 ، 22 ، 23 ، 24 ، 25 ، 26 ، كما تم تخصيص الأسئلة رقم : 27 ، 28 ،29 ، 30 ، 31 ، 32 ، 33 ، 34 ، 35 ، 36 ، 37 ، 38 لجمع البيانات والمعلومات حول مؤشرات تقييم الأساتذة للمبادرة بالتوعية البيئية والتوجه للإدارة باقتراح القيام بأنشطة بيئية ، ومن باب أن فاقد الشيء لا يعطيه فقد تم تضمين هذا المحور بسؤال عن رأي المبحوثين بثقافتهم البيئية وكذا عن موقفهم تجاه ضرورة التدريب البيئي لهم .

- بالإضافة إلى السؤال الأخير رقم (39) وهو سؤال مفتوح غرضه معرفة معوقات العمل التطوعي التوعوي البيئي في مجال عمل المبحوثين .

4 - أسلوب التحليل :

يمثل تحليل البيانات خطوة أساسية في البحث الاجتماعي، خاصة وأنه يهدف إلى "تلخيص وإنجاز كافة البيانات التي نشط وسعى الباحث في جمعها وتحويلها من جزئيات مبعثرة ومعطيات مباشرة إلى نتائج كلية ". (بلقاسم سلاطنية، 2004، 350) . وهذا ما تحاول الدراسة الحالية عرضه في الفصلين التاليين ، " وإذا كان علم الاجتماع يسعى إلى إقامة بناء نظري متكامل منطقيا وتقديم صياغات تنطوي على قضايا قابلة للتحقيق الامبريقي باستخدام

مناهج أكثر ضبطا وأدوات اقدر على استجلاء أبعاد الواقـع " .(نبيل السمالوطي ، 1981 ، 9) فان الدراسة الحالية تحاول عرض البيانات المتحصل عليها من الميدان والتي جمعت وعولجت بقصد الوصول إلى حقائق نسبية تعبر بقدر الإمكان عن واقع المشكلة المطروحة للدراسة ، حيث أن استخدام المنهج الوصفي التحليلي تطلب الاعتماد على الأساليب التالية :

4-1- الأسلوب الإحصائي الكمي :

وهو الأسلوب الذي تم استخدامه في التحليل الكمي ، بأخذ المعطيات في أرقام ثم قياس مختلف المؤشرات والمتغيرات النسبية والمتفاعلة مع موضوع الدراسة ، وهذا باستخدام مجموعة من الأساليب والأدوات الإحصائية ، إذ أن"هذه المناهج تستند إلى مجموعة من الأساليب والأدوات والتقنيات التي يتسنى للباحث عن طريقها أولا جمع مادته السوسيولوجية... وثانيا تفسيرها وتحليلها تحليلا منطقيا عمليا " (توفيق زروقي، 2008، 86). وقد تم في هذه الدراسة استخدام الاستمارة التي تناسب المسح الاجتماعي (الحصر الشامل) ، بحيث تم توزيعها على جميع أفراد مجتمع الدراسة ، و تضمنت (39) سؤالا، غطت ثلاث محاور، المحور الأول يتعلق بالبيانات الشخصية حول المبحوثين تمت تغطيته بخمسة أسئلة ، والمحور الثاني يتعلق ببيانات عن إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية ، وتمت تغطية هذا المحور عشرة أسئلة : 6 ، 7، 10،11،12،13،14،15،9،،8، قد جاءت متنوعة منها ما هو مغلق ومنها ما هو مفتوح ، ومنها ما هو نصف مغلق يحتوي على عدة احتمالات بحثية تترك للمبحوث عدة خيارات ولا تلزمـــه بأي منها بالضرورة ، حيث كانت الأسئلة من 6 إلى 11 لجمع المعلومات حول مؤشر مستوى الاهتمام الرسمي بالتعليم البيئي ، وبالتالي الاستدلال غير المباشر عن إدخال البيئة في التعليم ، واعتماد المبحوثين على ذلك في عملية التوعية البيئية ، ثم الأسئلة من 12 إلى 15 جاءت لجمع البيانات حول مؤشر احتواء المقررات الدراسية على الجوانب البيئية وتخصيص حجم ساعي محدد لذلك . ثم المحور الثالث والذي يتعلق ببيانات عن إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية و تغطيه الأسئلة رقم : 16 ، 17 ، 18 ،19 ،20، 21، 22، 23، 24 ،25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33 ، 34 ، 35 ، 36 ،37، 38 ، 39 ويتعلـــــق

ببيانات عن مؤشرات مستوى إهتمام الأساتذة بالمشكلات البيئية ودرجة الإلمام بالمعلومات البيئية و تقييم الأساتذة للمبادرة بالتوعية البيئية والتوجه للإدارة باقتراح القيام بأنشطة بيئية ، وهذا المحور بمثابة بحث موجز لمعرفة مدى اعتماد المبحوث على المبادرة الشخصية للإسهام في عملية التوعية البيئية ، خاصة وأن الدراسة الحالية تتمحور أساسا حول إسهام الأساتذة في التوعية البيئية ، لذلك تم تغطيته بأربعة وعشرين سؤالا .

وللإستفادة من أداة الاستمارة استخدمت تقنية الترميز، حيث تم من خلال هذه العملية تمثيل المعطيات بإشارات ورموز رقمية ، حتى تسهل عملية اختصار إجابة المبحوث في هذا الرقم أو الرمز، وبالتالي تسهل عملية تفريغ البيانات على نفس الصيغة ، ويمكن بالتالي إحصاء تلك الرموز أو القيم المتكررة . لذا فإن هذه العملية كانت حاسمة في تحويل البيانات الكيفية (إجابات المبحوثين) إلى بيانات يمكن التعامل معها ببساطة.

كما استخدمت تقنية الفرز المسطح، والتي تمت بعد جمع الاستمارات التي تحتوي على المادة الخام المتعلقة بواقع المشكلة المطروحة للدراسة ، حيث تم تحويل هذه المادة الخام والتي تعتبر مادة كيفية محضة إلى معطيات رقمية كمية ، وذلك بترميز كل المتغيرات ووضعها في جدول كبير يتسع لكل المتغيرات أفقيا، ولجميع أفراد مجتمع الدراسة (المبحوثين) عموديا ، وشرع في تفريغ البيانات في صفوف الجدول ، حيث سمحت هذه العملية في الأخير بالحصول على مجاميع تكرارات الحالات الخاصة بإجابات أفراد مجتمع الدراسة ، كما أمكن استخراج الجداول المتعلقة بالمتغيرات ، حيث تم تخصيص لكل جدول تعليق خاص به.

وقد سمح استخدام التحليل الكمي بتحويل المعلومات إلى معطيات كمية وأرقام في الجداول ، ثم أمكن من خلالها عقد مقارنات مختلفة فيما بينها، وبالتالي استنتاج العلاقات المرتبطة بالمتغيرات، وذلك من خلال المقاييس الإحصائية والجداول واستخراج النسب المئوية بقصد قراءتها قراءة تحليلية .

4-2- التحليل الكيفي :

ويعتبر التحليل الكيفي ضرورة لابد منها لأن الأرقام لوحدها والإحصاءات لحالها لا تفي بغرض البحث الاجتماعي ، إذ بتعقد الظواهر الاجتماعية يصبح البحث في ميدان العلوم

الاجتماعية تجريبا غير مباشر حسب (دوركايم) ،خاصة وأن " الظاهرة الاجتماعية متغيرة زمكانيا وهذا التغيير الزمكاني يتطلب من الباحث استخدام التحليل الكيفي وأسلوب المقارنة .. فالباحث هو الإنسان وفي نفس الوقت هو جزء من الظاهرة موضوع البحث لذلك فإن النتيجة المتوصل إليها هي مجرد نتيجة نسبية قد تنطبق على مجتمع دون آخر وفي زمن دون آخر، ويرجع ذلك إلى التغير المستمر للظاهرة الاجتماعية في تعاقباتها وتنقلاتها الزمكانية. (عبد الناصر جندلي،2004، 36) ، وهذا ما يجعل النتائج المتوصل إليها نسبية و تختلف حسب الأزمنة والأمكنة .

لذلك فبعد عملية تحويل المعلومات إلى أرقام ، وقياسها إحصائيا وتصنيفها وجدولتها وإيجاد نسبها المئوية ، تمت قراءة الجداول وما وراء تلك الأرقام من ارتباطات كامنة خلف البيانات ، ومحاولة ربطها بعضها ببعض ، و الأخذ بعين الاعتبار مختلف التباينات الموجودة بين معطيات كل جدول والعلاقة بينها ، وبالتالي التمكن من قياس مؤشرات كل فرضية ، بما سمح باختبار الفرضيتين الجزئيتين والفرضية العامة فيما بعد .

ومن هذا المنطلق تمت صياغة فرضيات قابلة للإختبار من خلال تحديد مجموعة من المؤشرات ومحاولة قياسها من خلال أسئلة الإستمارة ، لتكون هذه الفرضيات بمثابة أداة توجيه للعمل الميداني ، وذلك بتحديد البيانات والحقائق المطلوب الحصول عليها لدراسة مشكلة البحث .

5 – فرضيات الدراسة :

إذا تحاول الدراسة الحالية الوصول إلى إستنتاجات مبنية على حقائق علمية وموضوعية مستقاة من الواقع الميداني و الإجتماعي لتبرهن على صحة أو خطأ الفروض المطروحة ، وباعتبار صياغة فرضيات الدراسة خطوة أساسية في البحث العلمي ، فقد وضعت الفرضيات بصيغة الإثبات بشكل يؤكد وجود علاقة موجبة بين متغير **إسهام الأساتذة** الذي يحتكم للمقررات الدراسية والمبادرة الشخصية ومتغير **التوعية البيئية** ، بحيث تمت محاولة معرفة ذلك الإسهام في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية وكذا من خلال المبادرة الشخصية للأساتذة ، وذلك بالإعتماد على مجموعة من المؤشرات لكل فرضية.

لذا إنطلقت هذه الدراسة من فرضية عامة إندرجت تحتها فرضيتين جزئيتين ، وفي إنتظار أن يثبت البحث الميداني صحتها أو يفندها ، حددت كل فرضية من خلال إستخدام مجموعة من المؤشرات صيغت من خلالها أسئلة الإستمارة التي تم النزول بها إلى الميدان .

الفرضية العامة : يسهم أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية .

الفرضية الجزئية الأولى :

يسهم الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية

*** ـ مؤشرات الفرضية الأولى :**

- مستوى الاهتمام الرسمي بالتعليم البيئي.
- احتواء كل المقررات على الجوانب البيئية .
- تخصيص حجم ساعي لتناول الجوانب البيئية .

الفرضية الجزئية الثانية :

يسهم الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية.

*** مؤشرات الفرضية الثانية:**

- مستوى اهتمام الأساتذة بالمشكلات البيئية .
- درجة إلمام الأساتذة بالمعلومات البيئية .
- تقييم الأساتذة للمبادرة بالتوعية البيئية
- التوجه للإدارة باقتراح القيام بأنشطة بيئية

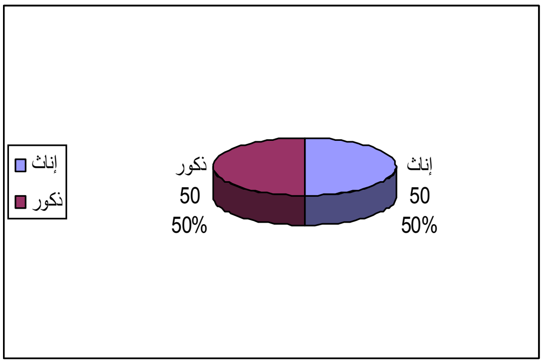
مع العلم أنه ولإختبار صحة أو خطأ هذه الفرضيات تم تحديد مجتمع الدراسة بالمسح الشامل لمجموع الأساتذة بثانويتين وليس بثانوية واحدة ، وهما الثانوية متعددة الإختصاصات بأم الطوب ، وثانوية مصطفى بن بولعيد ببني والبان - ولاية سكيكدة ، وذلك حتى يقترب عدد الأساتذة من المائة أستاذ ، فكان العدد الإجمالي للأساتذة (87) أستاذ(ة) الذين شملتهم الدراسة.

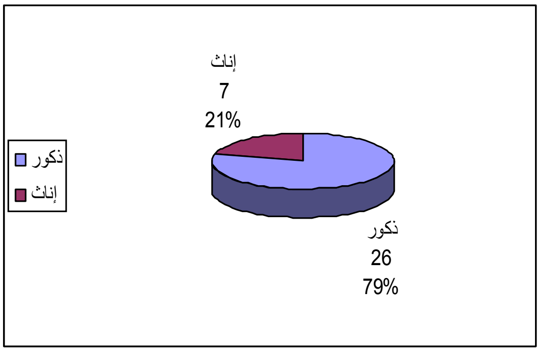
6 - مواصفات أفراد مجتمع الدراسة :

ويطلق عليها البيانات العامة أو البيانات الشخصية ، وللبيانات الشخصية أهميتها في توجيه الدراسة ، إذ تساعد الباحث في التعرف على ملامح المبحوثين وخصائصهم ، وقد اشتملت استمارة البحث الراهن على محور خاص بالبيانات الشخصية هم ستة أسئلة تتعلق بالجنس ، السن ، المستوى التعليمي ، سنوات الخدمة ، و كيفية الالتحاق بمنصب العمل ، ويبين ذلك العرض التالي :

الجدول رقم 01: توزيع المبحوثين حسب الجنس .

أفراد مجتمع الدراسة / الجنس	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
ذكور	27	50	26	78.78	53	60.91
إناث	27	50	07	21.21	34	39.08
المجموع	54	100	33	100	87	100





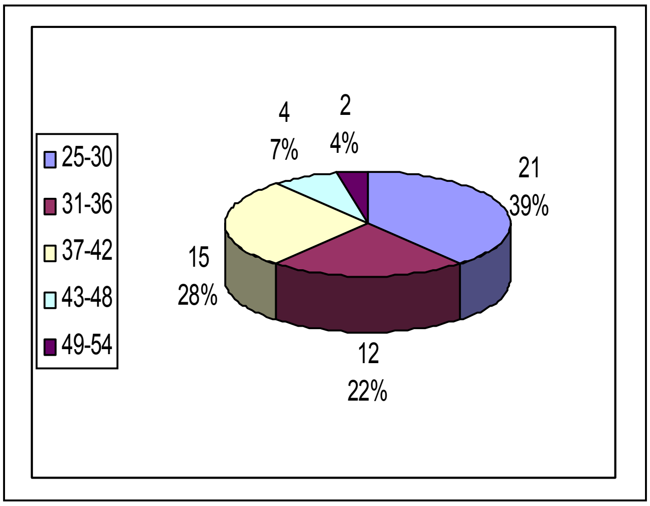
تبين النسب الجزئية بالثانوية متعددة الاختصاصات الخاصة بذكور مجتمع الدراسة (50 %) وإناثه (50 %) التي يبينها الجدول رقم (01) أن هناك نفس عدد الذكور (27) ، و عدد الإناث (27) ، ومن بين العوامل التي ساعدت على ذلك طبيعة مهنة التعليم التي تتساوى فيها شروط الحصول على المنصب بين الذكور و الإناث ، وكمثال على ذلك المسابقات الوطنية للأساتذة التي تتساوى شروط الدخول فيها بين الإناث والذكور .

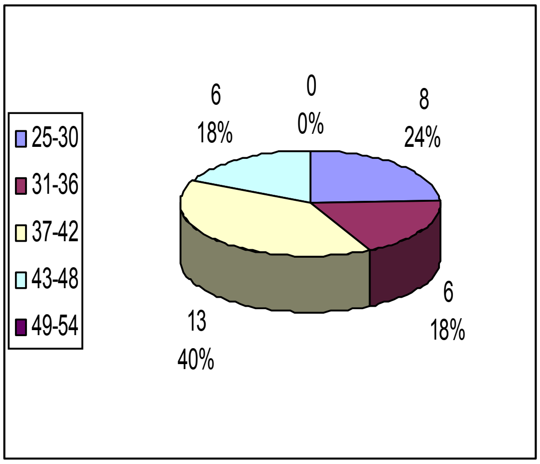
أما بخصوص المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد فيبدو من خلال الجدول رقم (1) وبشكل واضح التفاوت بين عدد الذكور (26) بنسبة (78.78%) و عدد الإناث (07) بنسبة (21.21%) على خلاف الثانوية متعددة الاختصاصات التي تساوى فيها توزيع المبحوثين حسب الجنس .

أما النسب المئوية العامة لأفراد مجتمع الدراسة ككل فتبين نسبة (60.91%) من أفراد مجتمع الدراسة أن أكثر من النصف من هذا المجتمع هم ذكور مقابل (39.08%) إناث . ويرجع ذلك إلى كون أنه وفي الفترة التي شملت فيها الجزأرة موظفي التعليم بما فيهم المعلمين ، وكما قيل في الجانب النظري بأنه بعد سنوات قليلة من الاستقلال وابتداءا من 1970 قد شرع في القضاء على التعاون الأجنبي وكذا على الإستعانة بإعارة المعلمين من بعض الأقطار العربية ، وكان أغلبية المتقدمين من الجزائريين لهذه المهنة بعد تلك الفترة هم ذكور ، خاصة وأن تعليم البنات لم يزدهر إلا مؤخرا وليس ذلك بصفة مطلقة إذ ما يزال حرمان الفتاة من التعليم أو من متابعته شائعا في بعض القرى إلى الآن .

<u>الجدول رقم 02 :</u> توزيع المبحوثين حسب السن .

أفرادمجتمع الدراسة / الجنس	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
25 - 30	21	38.88	06	18.18	27	31.03
31 - 36	12	22.22	08	24.24	20	22.98
37 - 42	15	27.77	13	39.39	28	32.18
43 - 48	04	07.40	06	18.18	10	11.49
49 - 54	02	03.70	-	-	02	2.29
المجموع	54	100	33	100	87	100





تبعا للنسب الجزئية الواردة في الجدول رقم (02) والخاصة بالمبحوثين في الثانوية متعددة الاختصاصات .

يبدو أن أكثر نسبة من المبحوثين (38.88%) تتراوح أعمارهم بين الفئتين العمريتين (25 - 30) سنة . وأما بخصوص النسب الجزئية من المبحوثين الذين تتراوح أعمارهم بين الفئات العمرية (31 - 36) و(37 - 42) فكانت (22.22%) و(27.77%) على التوالي .

أما بالنسبة للفئتين العمريتين الأخيرتين(43 - 48) و(49- 54) فتم تسجيل أصغر النسب حيث كانت النسبتين(07.40%) و(03.70 %) على التوالي ، هذا بالثانوية متعددة الاختصاصات .

أما فيما يخص ثانوية مصطفى بن بولعيد فان أكثر نسبة من المبحوثين (39.39%) تتراوح أعمارهم بين (37 - 42) سنة . ثم نسبة(24.24%) تليها مباشرة ، أما بالنسبة للفئتين العمريتين (25 - 30) و(43- 48) فتساوت نسبهما (18.18%) .

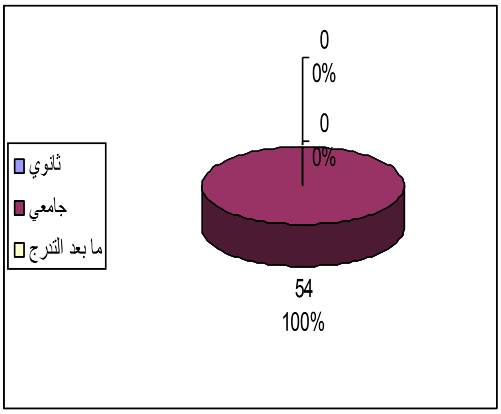
وبالمقارنة بين النسب الجزئية الخاصة بالمبحوثين في الثانوية متعددة الاختصاصات من جهة والمبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد من جهة أخرى يتبين أن الأكثرية (33 مبحوث) وبنسبة(61 %) بالثانوية متعددة الاختصاصات هم من الفئة العمرية الأكثر شبابا وهي(25 – 30) و (31- 36) . بينما أكثرية المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد هم من الفئة العمرية (37 - 42) وبالتالي فان المبحوثين أكبر سنا نسبيا في ثانوية مصطفى بن بولعيد .

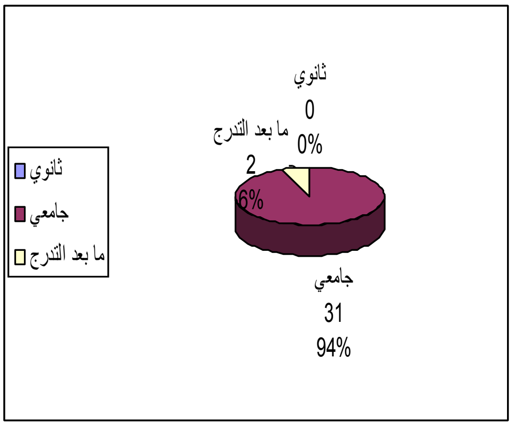
وعندما نتمعن في النسب المائوية العامة لكل أفراد مجتمع الدراسة أي بالثانويتين معا والمدونة في نفس الجدول رقم(2) يتبين أن غالبية المبحوثين تتراوح أعمارهم بين 25 سنة و42 سنة ، وبالتالي فان غالبية مجتمع الدراسة في عمر الشاب نسبيا .

<u>الجدول رقم 03:</u> توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي .

أفراد مجتمع الدراسة / المستوى التعليمي	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
ثانوي	-	-	-	-	-	-
جامعي (تعليم عالي)	54	100	31	93.93	85	97.70
ما بعد التدرج	-	-	02	06.06	02	02.29
المجموع	54	100	33	100	87	100

تشير النسبة المئوية الجزئية (100%) الخاصة بالمبحوثين في الثانوية متعددة الاختصاصات المبينة في الجدول أعلاه ، بأن للمبحوثين نفس المستوى التعليمي (تعليم جامعي) وهذا ما يؤكد أن كل الموظفين في مهنة التعليم الثانوي هم خريجي جامعات وذوي شهادات عليا على اختلاف تخصصاتهم في الجامعة ، مع الإشارة إلى أنه و من خلال المقابلة تم التصريح من قبل المبحوثين بأنه كان هناك من بينهم ذوي مستوى ما بعد التدرج (ماجستير) و تحصلوا على مناصب عمل في الجامعة كأساتذة جامعيين فتركوا العمل بالثانوية.



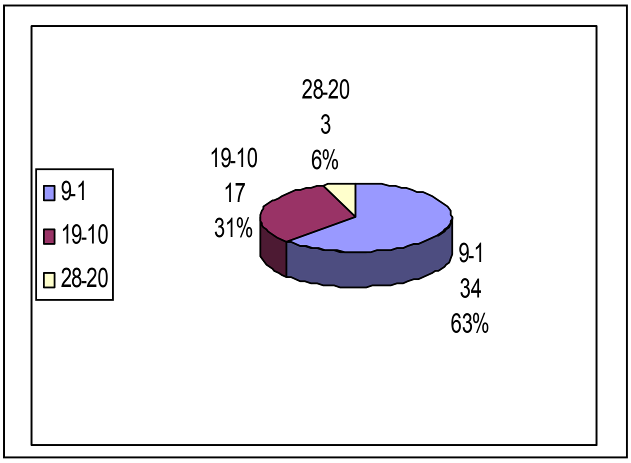


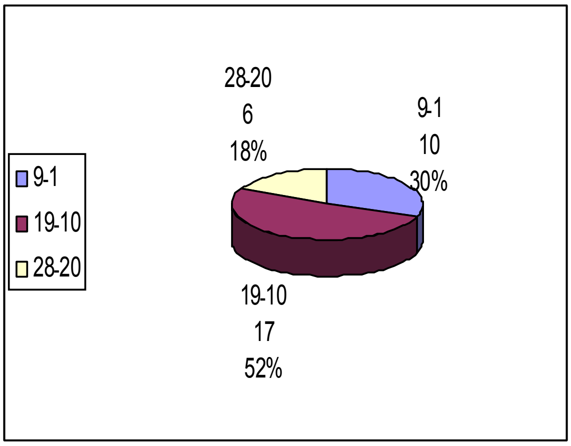
أما بالنسبة للمبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد ومن خلال الجدول ذاته فنلاحظ أن أغلب المبحوثين في هذه الثانوية وبنسبة (93.93 %) هم ذوي مستوى جامعي (عالي) . بينما مبحوثين اثنين هم ذوي مستوى ما بعد التدرج .

وأما بالنسبة لأفراد مجتمع الدراسة ككل فكانت نسبة خريجي الجامعة(97.70%) . وبالتالي فمجتمع الدراسة ككل هو مجتمع ذو مستوى جامعي .

الجدول رقم 04: توزيع المبحوثين حسب سنوات الخدمة .

أفراد مجتمع الدراسة / سنوات الخدمة	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتين معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
1 - 9	34	62.96	10	30.30	44	50.57
10 - 19	17	31.48	17	51.51	34	39.08
20 - 28	03	05.55	06	18.18	09	10.34
المجموع	54	100	33	100	87	100





يظهر في الجدول رقم (04) تفاوتا بين النسب المئوية في سنوات خدمة أفراد مجتمع الدراسة بالثانوية متعددة الاختصاصات ، حيث نجد أكبر نسبة لدى المبحوثين الذين أمضوا في عملهم

كأساتذة تعليم ثانوي فترة تتراوح من (1ـ 9) سنوات ، و تقدر هذه النسبة الجزئية بــ (62.96%) أي أن أكثر من النصف من المبحوثين بهذه الثانوية لا تفوق أقدميتهم في مهنة التعليم اكثر من 9 سنوات .

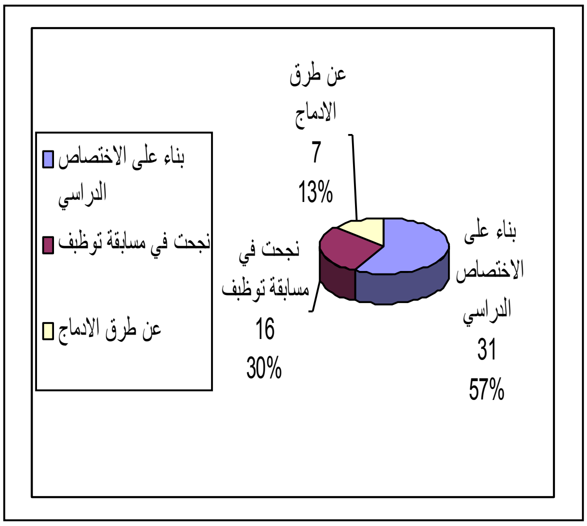
أما النسبة المئوية الجزئية من المبحوثين الذين أمضوا من(10- 19) سنة فهي (31.48%) . وأما أولئك الذين أمضوا سنوات خدمة تتراوح مابين (20 ـ 28) فقدرت نسبتهم الجزئيـــــــة بـ (05.55%) .

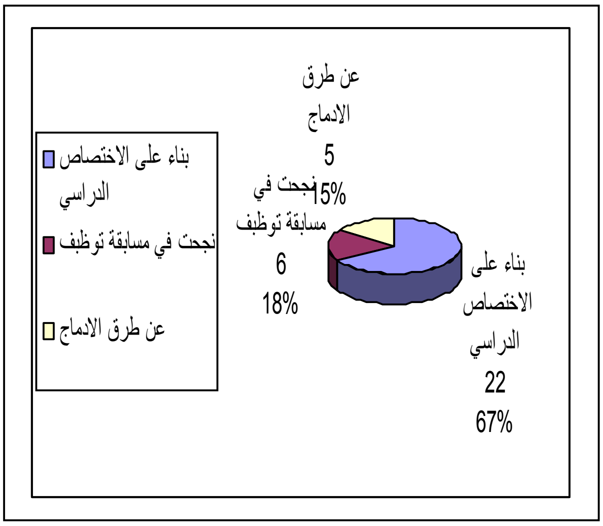
في حين النسب المائوية الجزئية من المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد تبين أن 51.51% منهم أمضوا من(10 ـ 19) سنة خدمة . بينما نسبة (30.30%) منهم أمضوا ما بين (1 ـ 9) سنوات في الخدمة . وكان(18.18 %) منهم قد أمضوا ما يتراوح بين 20 ـ 28 سنة في الخدمة .

وهنا يظهر التباين بين المبحوثين بالثانويتين إذ أن أكثر من النصف بالثانوية متعددة الاختصاصات لا تزيد أقدمينهم عن 9 سنوات ، بينما أكثر من النصف بثانوية مصطفى بن بولعيد تزيد أقدميتهم عن 10 سنوات إلى غاية 19 سنة ، ويوضح المبحوثين ذلك بكون الغالبية من المتقدمين لطلب المناصب ، سواء من البلديات المجاورة وحتى من مدينة سكيكدة يفضلون العمل بثانوية مصطفى بن بولعيد ، لأنهم يعتبرون أم الطوب منطقة نائية والتي تقع فيها الثانوية متعددة الاختصاصات ، حتى أن الأساتذة الذين كانوا يعاقبون من مديرية التربية يرسلون للتدريس بهذه الثانوية ، وعلى الرغم من ذلك فإن هذه الثانوية سجلت في إحدى السنوات الماضية أعلى نسبة نجاح في البكالوريا على مستوى ولاية سكيكدة .

<u>الجدول رقم 05 :</u> توزيع المبحوثين حسب كيفية التحاقهم بمناصب عملهم .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتين معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
بناء على الاختصاص الدراســي	31	57.40	22	66.66	53	60.91
نجحت في مسابقة توظيف	16	29.62	06	18.18	22	25.28
عن طريق الإدماج	07	12.96	05	15.15	12	13.79
المجموع	54	100	33	100	87	100





يظهر الجدول رقم (05) أن النسبة الجزئية(57.40%) من المبحوثين بالثانوية متعددة الاختــصاصات قــد التحقــوا بمناصــبهم بنــاءا علــى الاختــصاص الدراســي ،بمعنــى توافــق اختصاصهم مع المادة التي يتقدموا بطلب تدريسها ، خاصة و أنه في البداية كان هناك نقص في كل الإطارات عامة وفي الإطارات المتقدمة لمهنة التعليم خاصة ، و لذلك لم تكن تجرى لهم مسابقات توظيف . أما حاليا فقد أصبحت مسابقات التوظيف هي الفيصل في تسلم المهنة .

في حيـــن كانت نسبة الذين تحصلوا على المنصب عن طريق الإدماج (12.96%) و ذلك لصغر الفترة التي طبق خلالـــها هذا القانون .

كما وتشير أرقام الجدول (05) إلى أن أكبر نسبة جزئية من المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد قد التحقوا بمناصبهم بناءا على اختصاصهم الدراسي ، و ذلك بنسبة جزئية قدرت بـ (66.66 %) ، بينما قدرت نسبة الذين عينوا بعد النجاح في المسابقات بـ (18.18%) وتتقارب معها نسبة الذين عينوا عن طريق الإدماج بنسبة (15.15%).

وبالمقارنة بين النسب المائوية الجزئية بين المبحوثين بالثانويتين يتبين أن أكثر من النصف من المبحوثين بكلتا الثانويتين قد التحقوا بمنصبهم بناءا على توافق اختصاصهم الدراسي مع المادة التي يتقدموا بطلب تدريسها .

وتؤكد النسب المائوية العامة للمبحوثين بالثانويتين معا نفس ارتفاع نسبة أولئك الذين التحقوا بمنصبهم بناء على الاختصاص الدراسي ، حيث كانت النسبة المائوية العامة (60.91 %) . مع تسجيل انخفاض نسبة المبحوثين الذين التحقوا بمنصبهم بعد النجاح في مسابقات التوظيف وكانت نسبتهم المئوية العامة هي (25.28%) . أما المبحوثين الذين التحقوا بالمنصب عن طريق الإدماج فقد كانت نسبتهم المائوية العامة (13.79%) وهي أصغر النسب المائوية العامة ، ويرجع ذلك إلى قصر المدة التي طبق فيها هذا القانون .

أولا : عرض وتحليل البيانات الميدانية :

يعتمد قدر الجانب البيئي الذي تتضمنه المقررات الدراسية على قدر الاهتمام الرسمي بهذا الشأن كما يظهر في الفكر التربوي السائد ، وكذا على اختلاف المواد الدراسية من حيث الوزن النسبي للبعد البيئي الذي يقرره الخبراء لكل مادة دراسية ، وكذا الحجم الساعي المخصص لتناول الجوانب البيئية ، وهذا ما قيل في الجانب النظري . وفي ظل الوضع الراهن للبيئة أدركت العديد من الحكومات أهمية إدخال الجوانب البيئية في المقررات الدراسية فاستجابت بذلك لدعوة الندوات والمؤتمرات الإقليمية والدولية ، و أصبحت الحاجة ملحة على مواكبة ما يجري في العالم من اهتمام متزايد بقضايا البيئة والتعليم البيئي وذلك من قبل الجهات الرسمية و القيادات التربوية .

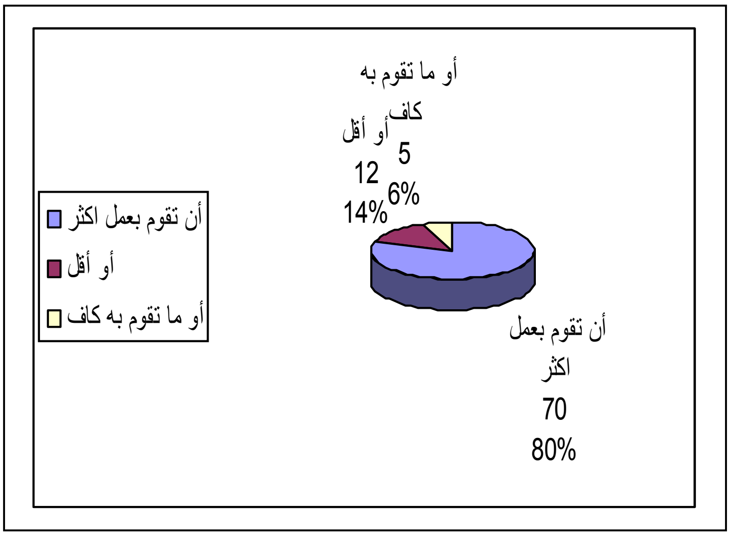
تأسيسا على ما سبق تمت محاولة معرفة مدى احتواء البعد البيئي في المقررات الدراسية ، وذلك بجمع بيانات ومعلومات عما إذا كان هناك اهتمام رسمي بالتعليم البيئي ، وعما إذا كانت المقررات تحتوي على جوانب بيئية وعن الحجم الساعي المخصص لتناولها ، وهذا - حسب وجهة نظر المبحوثين (الأساتذة) - في الثانوية متعددة الاختصاصات بأم الطوب ، و في ثانوية مصطفى بن بولعيد ببني والبان ، باعتبارهما مجال الدراسة ، ولذلك فقد خصص هذا المحور لجمع البيانات والمعلومات حول المؤشرات التالية :

- مستوى الاهتمام الرسمي بالتعليم البيئي.
- احتواء كل المقررات على الجوانب البيئية .
- تخصيص حجم ساعي لتناول الجوانب البيئية .

الجدول رقم (06): يبين ما تقوم به الجزائر في مجال حماية البيئة .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أن تقوم بعمل أكثر	45	83.33	25	75.75	70	80.46
أو أقل	06	11.11	06	18.18	12	13.79
أو ما تقوم به كاف	03	05.55	02	06.06	05	05.74
المجموع	54	100	33	100	87	100

يشير الجدول رقم (06) من خلال أرقامه إلى أن نسبة (83.33%) من المبحوثين في الثانويـــة متعددة الاختصاصات تجمع بأن على الجزائر أن تقوم بعمل أكثر في مجال حماية البيئة .



بينما قدرت نسبة المبحوثين الذيــن يعتقدون أن الجزائر مطالبة بعمل أقــل في مجال حماية البيئة بـ (11.11%) ، في حين قدرت نسبة المبحوثين الذيــن يعتقدون بأن الجزائر تقوم بعمل كاف في هذا المجال بـ (05.55%) .

كمـا يظهـر بوضـوح مـن خـلال معطيـات الجـدول (06) أن أغلبيـة المبحـوثين بثانويـة مصطفى بن بولعيد يجمعون بأن على الجزائر أن تقوم بعمل و هذا يؤكد تأسف المبحوثين أثناء المقابلـة علـى غيـاب الاهتمـام المنـتظم بمجـال حمايـة البيئـة علـى كـل الأصـعدة فـي الجزائـر، وتأخرها عن ركب الدول المتقدمة و حتى الأقل تقدما . بينما قدرت نسبة الذين يعتقدون بأنها

مطالبة بعمل أقل بـ (18.18%) . في حين قدرت نسبة أولئك الذين يرون أن ما تقوم به الجزائر في مجال حماية البيئة هــو كـاف بـ (06.06%) .

و بالتالي فان الاعتقاد بأن الجزائر مطالبة بعمل أكثر في مجال حماية البيئة سائد في كلتا الثانويتين على حد سواء ، إذ تشير معطيات الجدول (06) أن أغلب مجتمع الدراسة وبنسبة مئوية عامة (80.46%) تجمع حول الاعتقاد بأن ما تقوم به الجزائر في مجال حماية البيئة غير كاف . لذلك فهي مطالبة بعمل أكثر في هذا المجال . بينما قدرت النسبة المئوية العامة لؤلئك الذين يعتقدون بأن الجزائر مطالبة بعمل أقل مما هو عليه بـ (13.79%) ، في حين يرى (05.74%) من أفراد مجتمع الدراسة كنسبة مئوية عامة بأن ما تقوم به غير كــاف.

لذلك فمجتمع الدراسة يجمع في غالبيته (80.46%) على أن الجزائر ما زالت مطالبة بالقيام بعمل أكثر في مجال حماية البيئة ، بما أن أغلب دول العالم قد خاضت أشواطا في هذا المجال ، حيث أفاد المبحوثون أثناء مقابلتهم بأنهم يتابعون باهتمام ما تقوم به الدول المتقدمة في مجال حماية البيئة ويرون أن الجزائر مازالت بعيدة عن تجسيد ذلك في أرض الواقع .

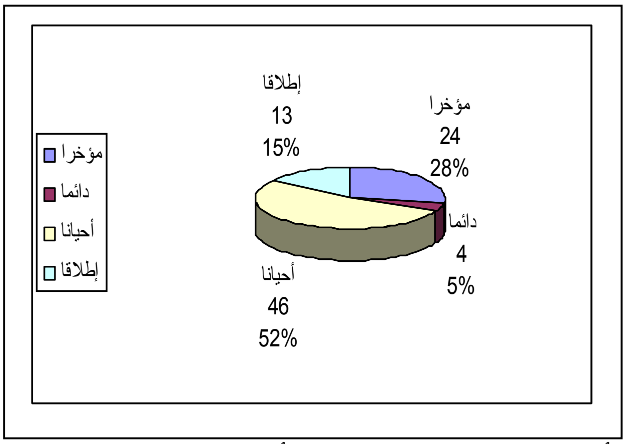
الجدول رقم 07 : يبين ما إذا كانت الجهات الرسمية (الحكومة) تهتم بشؤون البيئة في التعليم

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
مؤخرا	12	22.22	12	36.36	24	27.58
دائما	01	01.85	03	09.09	04	04.60
أحيانا	31	57.40	15	45.45	46	52.87
إطلاقا	10	18.51	03	09.09	13	14.94
المجموع	54	100	33	100	87	100

نلاحظ من خلال الجدول (07) أن النسبة الجزئية الأكبر(57.40%) من المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات تجمع على أن الجهات الرسمية لا تهتم بشؤون البيئة في التعليم إلا أحيانا فقط ، أي أنهم لا يرون ذلك الاهتمام من خلال المقررات الوزارية والملتقيات

الولائية وغيرها . بينما يعتقد (22.22%) منهم بأن الاهتمام لم يكن إلا مؤخرا . و أما نسبة المبحوثين الذين يرون بأن ليس هناك اهتمام إطلاقا فقدرت بـ (09.09%) . في حين يعتقد مبحوث واحد بأن هناك اهتمام دائم و ذلك بنسبة (01.85%) ، وهي نسبة ضعيفة جدا تعبر عن اعتقاد المبحوثين بسلبية الجهات الرسمية فيما يخص موضوع البيئة في التعليم .

و بالنسبة لثانوية مصطفى بن بولعيد يعتقد (45.45%) من المبحوثين بأن الجهات الرسمية لا تولي اهتماما بشؤون البيئة في التعليم إلا أحيانا . بينما قدرت نسبة أولئك الذين يعتقدون بأن هناك اهتماما لكن مؤخرا فقط بـ (36.36%) . في حين تساوت نسب الذين يعتقدون بأن هناك اهتمام دائم و بأنه لا يوجد إطلاقا حيث قدرت بـ (09.09%) .



و يوضح الجدول (07) من خلال أرقامه أن النسبة المائوية العامة (52.87%) من أفراد مجتمع الدراسة أي بالثانويتين معا ، يعتقدون بأن الاهتمام يكون أحيانا فقط .

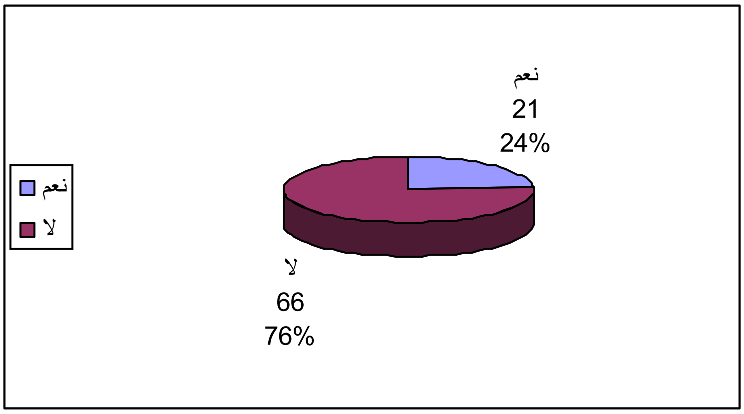
بينما النسبة المئوية العامة لأفراد مجتمع الدراسة الذين يعتقدون أن الاهتمام لم يكن إلا مؤخرا قدرت بـ (27.58%) . في حين قدرت نسبة أفراد مجتمع الدراسة الذين يعتقدون أن الاهتمام دائم بـ (04.60%) ، و أما الذين يرون أن الاهتمام غير موجود إطلاقا فإن نسبتهم (14.94%).

الملاحظ بعد هذه القراءة هو التقارب بين النسبتين الجزئيتين للمبحوثين فيما بين الثانويتين وذلك فيما يخص عدم اهتمام الجهات الرسمية بالشؤون البيئية في التعليم حيث قدر الفارق بـ (11.95 %) .

وبالتالي فأكثر من النصف من مجتمع الدراسة ككل يرى أن ذلك الاهتمام هو أحيانا فقط ، وهذا ما يؤكد أن الاهتمام بالبيئة في المجتمعات الأقل تقدما اهتماما مناسباتيا أي في المناسبات السنوية أو عند الدخول المدرسي ببداية السنة وتطوى الصفحة بعد ذلك للمناسبة القادمة . لذا لا يوجد الاهتمام المطلوب بالتوعية البيئية من قبل السياسة التعليمية .

الجدول رقم 08 : يبين ما إذا كانت السلطات المعنية بالتربية و التعليم تهتم بالتعليم البيئي .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعـــم	12	22.22	09	27.27	21	24.13
لا	42	77.77	24	72.72	66	75.86
المجموع	54	100	33	100	87	100



تظهر القراءة المتأنية لمعطيات الجدول رقم (08) بأن النسبة الجزئية (77.77%) من المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات تجمع بأن المعنيين بالتربية و التعليم لا يولون اهتماما للتعليم البيئي ، بينما قدرت بـ (22.22%) نسبة المبحوثين الذين أجابوا بالإيجاب .

أما بخصوص المبحوثين في ثانوية مصطفى بن بولعيد فلا تختلف آراءهم عن آراء المبحوثين في الثانوية متعددة الاختصاصات ، إذ يجمع (72.72%) من المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد على أن لا اهتمام بالتعليم البيئي من قبل السلطات المعنية بالتربية و التعليم . بينما أجابت النسبة الجزئية (27.27%) من المبحوثين بالإيجاب .

وبالمقارنة بين النسب الجزئية يتبين التقارب في الرأي بين المبحوثين ، حيث تجمع الغالبية العظمى منهم على نفي الاهتمام بالتعليم البيئي عن السلطات المعنية .

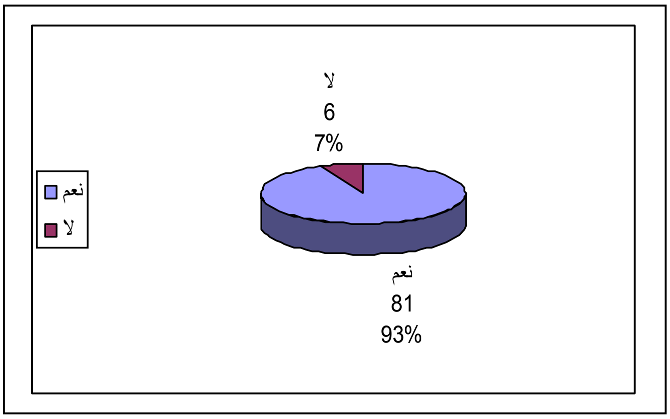
حيث أن النسبة المئوية العامة (75.86%) من أفراد مجتمع الدراسة ككل أي في الثانويتين معا ، تجمع على نفي الاهتمام بالتعليم البيئي عن السلطات المعنية بالتربية والتعليم في حين يرى (24.13%) فقط من أفراد مجتمع الدراسة أن السلطات المعنية تهتم بالتعليم البيئي .

لذا فمجتمع الدراسة في غالبيته يجمع على نفي الاهتمام بالتعليم البيئي عن السلطات المعنية . خاصة وقد شهدوا كبقية سكان العالم مؤخرا و في معظم الدول كيفية الاهتمام بالتعليم البيئي من قبل المسئولين عن التربية و التعليم ، ومن قبل حكوماتهم وما تخصصه للدراسات التي تجري حول البيئة ، وذلك لتفاقم مشكلات البيئة وعدم نجاعة الحلول القانونية والمادية لوحدها خاصة بعد توصيات المؤتمرات الدولية و خاصة مؤتمر "ستوكهولم " للبيئة البشرية عام 1972و توصيات مؤتمر "تبليسي" حول التعليم البيئي عام 1977 بجورجيا ، ذلك المؤتمر الذي التقى فيه ممثلو مختلف قطاعات المجتمع الدولي : وزراء تربية ، مخططون واضعوا مناهج دراسية ، معلمون ، أساتذة جامعات ، مهندسون ، كيماويون ، فيزيائيون ، بيولوجيون اقتصاديون ن مهنيون ن محامون ، قضاة ، أطباء ، نقابيون ، إعلاميون ، و غيرهم . و خلصوا بعد تشخيص واقع البيئة الراهن إلى إصدار (40) توصية ، و انطلاقا من العمل بها نظمت برامج لتدريب المعلمين و القياديين والمخططين و الإعلاميين ، و أدخلت في المناهج الدراسية مفاهيم بيئية .

إلا أن النسب المائوية العامة لإجابات المبحوثين تعبر وبشكل واضح على أنهم لم يلمسوا ذلك بعد ، إذ أن نفي الاهتمام بالتعليم البيئي هو نفي للاهتمام بالتوعية البيئية .

الجدول رقم 09 : يبين ما إذا كان الوضع البيئي يستدعي اهتمام السياسة التعليمية بالتوعية البيئية

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعـــم	49	90.74	32	96.96	81	93.10
لا	05	09.25	01	03.03	06	06.89
المجموع	54	100	33	100	87	100



و حسب النسب المائوية الموضحة في الجدول (09) يرى(90.74%) من المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات أن الوضـــع البيئي الراهن يستدعي اهتمام السياسة التعليمية بالتوعية البيئية ، ويعارض ذلك (09.25%). أما بثانوية مصطفى بن بولعيد هي الأخرى فيرى فيها غالبية المبحوثين و بنسبة (96.96%) أن الوضع البيئي الراهن يستدعي اهتمام السياسة التعليمية بالتوعية البيئية ، بينما يعارض ذلك (03.03%) .

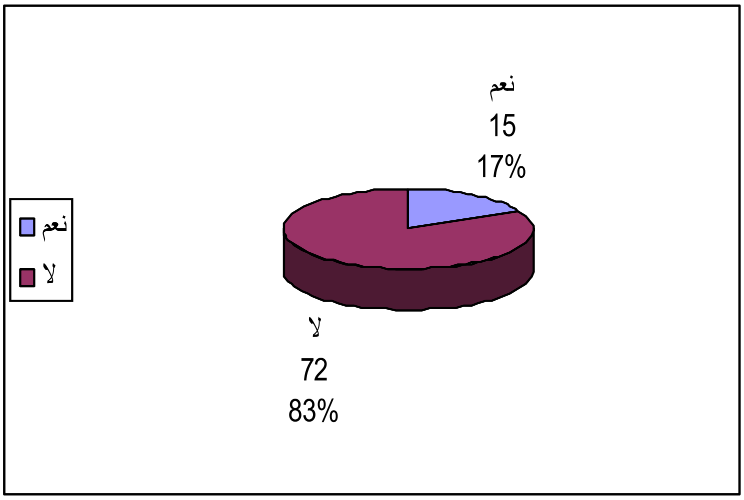
أما بالنسبة للنسب المائوية العامة لأفراد مجتمع الدراسة ككل فإن (93.10%) من المبحوثين يرون ضرورة اهتمام السياسة التعليمية بالتوعية البيئية و تمثل النسبة المئوية (06.89%) منهم المعارضين لهذا الحل .

ويدل ذلك على أن مجتمع الدراسة يجمع على أن الوضع البيئي الراهن لم يعد يحتمل الانتظار أكثر، لذلك يفترض انتهاج سياسة تعليمية ناجعة بشأن التوعية البيئية .

ويلجأ الكثير من المهتمين بالوضع البيئي الراهن إلى اعتبار التوعية البيئية للناشئة هو الحل الجذري لهذا الوضع ، خاصة بعد فشل القوانين التشريعية و الاقتصادية أو التكنولوجية في حل الإشكال البيئي المعقد جدا .

الجدول رقم 10: يبين ما إذا كانت التوعية البيئية مسؤولية السياسة التعليمية لوحدها.

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعم	10	18.51	05	15.15	15	17.24
لا	44	81.48	28	84.84	72	82.75
المجموع	54	100	33	100	87	100



بعد القراءة المتأنية للمعطيات وحسب ما يبينه الجدول رقم (10) ترى غالبية أفراد مجتمع الدراسة بنسبة مئوية عامة (82.75%) أن السياسة التعليمية ليست الطرف الوحيد المسئول عن التوعية البيئية للتلاميذ ، بينما يعارض (17.24%) من أفراد مجتمع الدراسة ذلك .

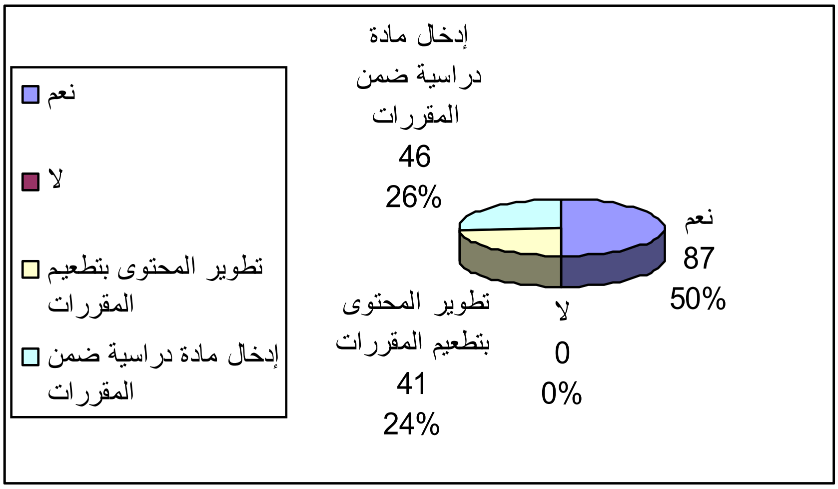
أما إذا أخذنا كل ثانوية لوحدها فإنه و على مستوى الثانوية متعددة الاختصاصات قدرت النسبة الجزئية للمبحوثين الذين يرون أن السياسة التعليمية ليست وحدها المسؤولة عن التوعية البيئية بـ (81.48%) و عارض ذلك (18.51%) من المبحوثين .

و أما بثانوية مصطفى بن بولعيد فيعارض ذلك (15.15%) من المبحوثين ، بينما النسبة المئوية الجزئية (84.84%) من المبحوثين يرون أن السياسة التعليمية ليست لوحدها المسؤولة عن التوعية البيئية ، و هي متقاربة جدا مع النسبة الجزئية بالثانوية متعددة الاختصاصات ، فالملاحظ إذا هو التقارب الكبير بين استجابات المبحوثين . وبالتالي فرأي المبحوثين بالثانوية الواحدة ينطبق على رأي المبحوثين بالثانوية الأخرى كما ينطبق في الوقت نفسه على رأي مجتمع الدراسة بأكمله . فاغلب المبحوثين (82.75%) يجمعون على أن السياسة التعليمية ليست الطرف الوحيد المسؤول على التوعية البيئية .

و هو ما يؤكده المهتمون بقضايا البيئة على أن المسؤولية تقع على عاتق المجتمع بأسره والذي يحتاج إلى تعديل في اتجاهات وسلوكيات الأفراد لتدارك الخطر البيئي ، إذ أن هذا الأمر علاجه في تنمية الوعي ، و تعديل الاتجاهات نحو البيئة لدى متخذي القرار ، حتى يتم سد المنبع الرئيسي و يتم علاج المشكلة جذريا ، إذ أنها مسئولية جميع مؤسسات المجتمع سواء كانت حكومية أو أهلية ، و هذا يشير إلى المشاركة الجماعية على كافة المستويات ، وقد تم التعرض لذلك في الجانب النظري .

الجدول رقم 11: يبين جدوى التعليم في التوعية البيئية ، وكيفية ذلك .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعـــم	54	100	33	100	87	100
لا	-	-	-	-	-	-
المجموع	54	100	33	100	87	100
إذا أجبت بنعم ، كيف ذلك	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
تضمين المقرر جوانب بيئية	24	44.44	17	51.51	41	47.12
جعل التوعية البيئية مادة دراسية	30	55.55	16	48.48	46	52.87
المجموع	54	100	33	100	87	100



و كما يبدو من خلال الجدول رقم (11) فإن كل أفراد مجتمع الدراسة أجابوا بالإيجاب على أن التعليم ذو جدوى في التوعية البيئية .

و بخصوص كيفية ذلك نجد أن (44.44%) من المبحوثين في الثانوية متعددة الاختصاصات اختاروا تضمين المقرر جوانب بيئية . بينما (55.55%) من المبحوثين اختاروا جعل التوعية البيئية مادة دراسية .

أما المبحوثين في ثانوية مصطفى بن بولعيد فقد اختاروا بنسبة (51.51%) الخيار الأول ، بينما اختار (48.48%) من المبحوثين الخيار الثاني .

وبمقارنة آراء المبحوثين بالثانويتين من خلال مقارنة النسب الجزئية لكل ثانوية مع الأخرى يتبين التوافق الكبير فيما يخص الإعتقاد بجدوى التعليم في التوعية البيئية .

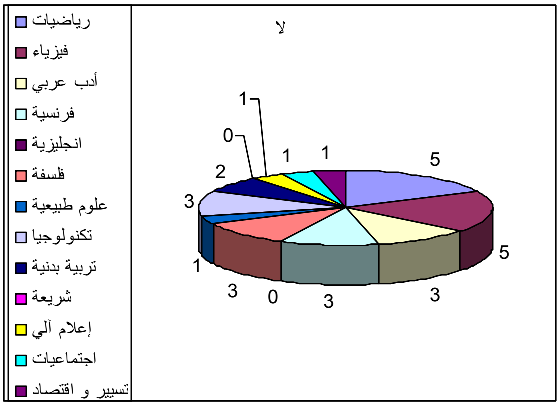
أما النسبة المئوية العامة لأفراد مجتمع الدراسة الذين اختاروا الخيار الأول فقدرت بـ (47.12%) أما (52.87%) فاختاروا الخيار الثاني ، و هو إضافة مادة التوعية البيئية كمادة مقررة . الملاحظ إذا وحسب المعلومات المستقاة من الجدول(11) أن أفراد مجتمع الدراسة انقسموا إلى رأيين يصبان في نفس الهدف ، بشأن اختيار كيفية تضمين البيئة في التعليم ، إلا أنهم وقفوا وقفة موحدة مع جدوى استخدام التعليم في التوعية البيئية .

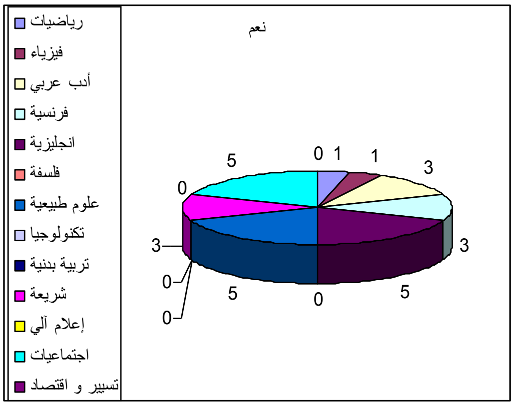
وهذا ما أجمع عليه المهتمون في المؤتمرات الدولية و الإقليمية التي نظمت حول التعليم البيئي الذي إذا ما تكلمنا عنه فإن الكلام يتضمن لا محالا عملية التوعية البيئية التى هي تحصيل حاصل للتعليم البيئي ، و هو ما حث عليه مؤتمر تبليسي 1977 و ما جاء من خلاله و بعده من ندوات و ورشات عمل ، بأن التعليم البيئي يسعى إلى إعداد الإنسان البيئي الذي يتصف بالشعور بالمسؤولية تجاه البيئة و بأنه الكائن المؤثر و المتأثر في الكيان البيئي و ذلك من خلال إجراء بحوث لتطوير أساليب تعليمية و مناهج دراسية لإرهاف حس الناشئة وضرورة إيجاد نظام تعليمي يهتم بالبيئة و يشمل كل مراحل التعليم .

الجدول رقم 12 :

يبين توزيع المبحوثين على المواد وما إذا كانت مقرراتها تحتوي على جوانب بيئية

مقررات المواد الدراسية	إستجابات المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات				المجموع	
	تحتوي(نعم)		لا تحتوي			
	ت(ك)	ن%	ت(ك)	ن%	ت(ك)	ن%
رياضيات	01	16.66	05	83.33	06	100
فيزياء	01	16.66	05	83.33	06	100
أدب عربي	03	50	03	50	06	100
فرنسية	03	50	03	50	06	100
انجليزية	05	100	-	-	05	100
فلسفة	-	-	03	100	03	100
علوم طبيعية	05	83.33	01	16.66	06	100
تكنولوجيا	01	25	03	100	04	100
تربية بدنية	-	-	02	100	02	100
شريعة	03	100	-	-	03	100
إعلام آلي	-	-	01	100	01	100
اجتماعيات	04	80	01	20	05	100
تسيير و اقتصاد	-	-	01	100	01	100
المجموع	26	48.15	28	51.85	54	100





من خلال القراءة المتأنية للمعطيات الواردة في الجدول (12) والمتعلقة بالثانوية متعددة الاختصاصات ، يتبين أن النسبة المئوية العامة (51.85%) من المبحوثين بهذه الثانوية وهو ما يقابل 28 مبحوث من أصل 54 مبحوث اعتبروا أن مقرراتها لا تحتوي على جوانب بيئية ، وعلى اختلاف المواد التي يدرسونها ، بينما اعتبر26 مبحوث المتبقين وبنسبة مئوية عامة (48.15%) من المبحوثين أن العكس هو الصحيح .

و إذا تمعنا في كل مادة على حدا ، يتضح أنه بالنسبة لمادة الرياضيات هناك مبحوث واحد (01) فقط اعتبر أنها تحتوي على جوانب بيئية وذلك بنسبة (16.66 %) من أساتذة المادة ، و خمسة (05) مبحوثين وبنسبة (83.33 %) من أساتذة المادة نفوا ذلك . الأمر نفسه بالنسبة لأساتذة مادة الفيزياء . أما مادة الأدب العربي فتساوت نسبة من اعتبروا أن المقررات التي يدرسونها تحتوي على جوانب بيئية مع من نفوا ذلـــك ، و كذا مادة الفرنسية.

أما مادة الانجليزية فقد اعتبر(100%) من كل أساتذتها وهو ما يقابل خمسة (5) مبحوثين مقرراتها تحتوي على جوانب بيئية ، والأمر ذاته بالنسبة لمادة الشريعة .

و بالنسبة لمادة العلوم الطبيعية اعتبر(83.33 %) من المبحوثين وهو ما يقابل خمسة مبحوثين ممن أصل ستة يدرسون مقرراتها أنها تحتوي على جوانب بيئية ، ما عدا مبحوث واحد (01) بنسبـــة (16.66%) فقد نفى ذلك .

وبالنسبة لمادة الاجتماعيات اعتبر أربعة مبحوثين من أصل خمسة وبنسبة (80%) ، أن المقررات التي يدرسونها تحتوي على جوانب بيئية .

أما أساتذة المواد (الفلسفة ، التربية بدنية ، الإعلام الآلي ، التسيير و الاقتصاد) فقد اعتبروا و بالإجماع على أن مقررات موادهم الدراسية لا تحتوي على جوانب بيئية.

وبمقارنة نسب المبحوثين ببعضها البعض يلاحظ الإختلاف الموجود في اعتبارات المبحوثين الذين يدرسون نفس المادة الدراسية حول كونها تحتوي أو لا تحتوي على جوانب بيئية ، وعند الإستفسار من المبحوثين أثناء المقابلة حول ذلك الإختلاف تبين أن الأمر متعلق باعتبارات الأساتذة لما هو جانب بيئي أم لا ، كما أنه متعلق أيضا بكون أن مقررات نفس المواد تختلف من سنة إلى أخرى ، فقد تحتوي في السنة الأولى على جوانب بيئية و لا تحتوي في السنوات المتبقية . كما أن هناك بعض المبحوثين يدرسون سنة دون أخرى .

وعلى كل فإن أكثر من النصف من المبحوثين (51.85%) بالثانوية متعددة الاختصاصات يجمعون على أن المقررات التي يدرسونها لا تحتوي على جوانب بيئية .

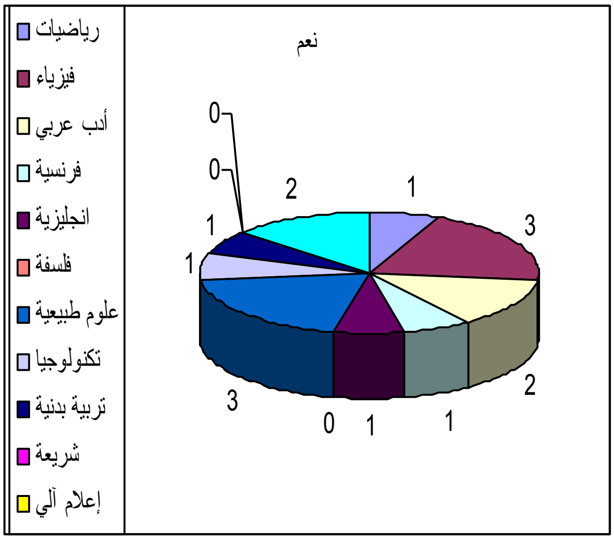
ولا بد من الإشارة إلى اجتماع خبراء التربية البيئية العرب " الذي انعقد في الكويت شهر افريل 1978بالتعاون بين المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم و اللجنة الوطنية الكويتية للتربية و الثقافة و العلوم . و كان هدفه بناء وحدات مرجعية في التربية البيئية توجه

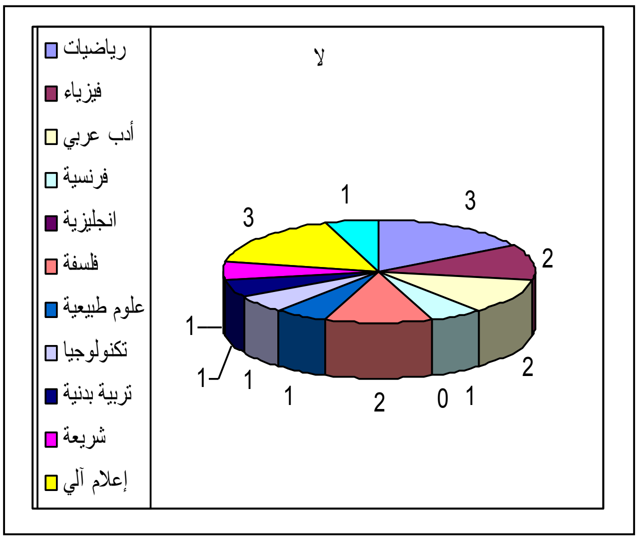
إلى مخططي البرامج ومصممي الوسائل التعليمية. و اختيرت للمرحلة الثانوية (الطاقة والإنسان) كمحور للوحدة المرجعيـــة تتناول مختلف المقررات الدراسية ضمن العلاقة بين الإنسان والطاقة.

الجدول رقم 13 :

يبين توزيع المبحوثين على المواد وما إذا كانت مقرراتها تحتوي على جوانب بيئية

مقررات المواد الدراسية	إستجابات المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد				المجموع	
	(نعم)تحتوي		لا تحتوي			
	ت(ك)	ن%	ت(ك)	ن%	ت(ك)	ن%
رياضيات	01	25	03	75	04	100
فيزياء	02	50	02	50	04	100
أدب عربي	01	33.33	02	66.66	03	100
فرنسية	01	33.33	02	66.66	03	100
انجليزية	03	100	-	-	03	100
فلسفة	-	-	02	100	02	100
علوم طبيعية	03	75	01	25	04	100
تكنولوجيا	01	50	01	50	02	100
تربية بدنية	01	50	01	50	02	100
شريعة	-	-	02	100	02	100
إعلام آلي	-	-	01	100	01	100
اجتماعيات	02	66.66	01	33.33	03	100
المجموع	15	45.45	18	54.54	33	100





بالنسبة لثانوية مصطفى بن بولعيد و من خلال الأرقام التي يوضحها الجدول رقم (13) يتضح أن النسبة المئوية العامة (54.54%) من المبحوثين بهذه الثانوية وهو ما يقابل (18) مبحوث قد اعتبروا أن مقررات المواد التي يدرسونها لا تحتوي على جوانب بيئية ، بينما (15) مبحوثا المتبقين وبنسبة مئوية عامة (45.45%) اعتبروا أن العكس هو الصحيح .

أما فيما يخص كل مادة على حدا ، فان القراءة المتأنية للجدول(13) تبين أن (75%) أي ثلاثة مبحوثين من أصل أربعة ممن يدرسون مادة الرياضيات بهذه الثانوية يؤكدون أن مقرر المادة لا يحتوي على جوانب بيئية ، وبالتالي فان (25%) وهو مبحوث واحد فقط اعتبر أن العكس هو الصحيح . و أما أساتذة مادة الفيزياء فإن (50%) منهم أي مبحوثين من أصل أربعة اعتبروا أن مقرر المادة يحتوي على جوانب بيئية ، و بالنسبة لمادة الأدب العربي كانت نسبة الذين اعتبروا مقرر المادة يحتوي على الجوانب البيئية (33.33 %) ، أما النسبة (66.66%) من مدرسي هذه المادة فقد نفوا ذلك ، والأمر ذاته بالنسبة للمبحوثين الذين يدرسون مادة اللغة الفرنسية .

وأما مادتي التربية البدنية والتكنولوجيا فقد تساوت فيهما نسب (50 %) ممن اعتبروا المقررات تحتوي على جوانب بيئية مع من نفوا ذلك . أما المبحوثين الذين يدرسون مادة الشريعة فقد جاءت نسبة (100 %) منهم لتؤكد إجماعهم على خلو المقررات التي يدرسونها من الجوانب بيئية .

أما مادة العلوم الطبيعية فاعتبر (75%) من أساتذة المادة أي ثلاثة من أصل أربعة أن المقرر يحتوي على جوانب بيئية ، و بالنسبة لمادة الإجتماعيات اعتبر (66.66%) من أساتذة المادة أن المقرر يحتوي على جوانب بيئية بينما نفى (33.33%) منهم ذلك أي مبحوث واحد (01) فقط . أما المواد الدراسية (فلسفة ، شريعة ، إعلام آلي) فقد أجمع كل أساتذتها على أنها لا تحتوي على جوانب بيئية .

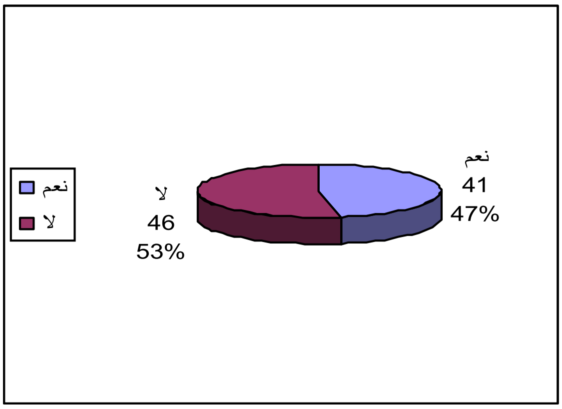
لما نقارن نسب المبحوثين الذين يدرسون مواد دراسية مختلفة فإنه من الطبيعي توقع الإختلاف فيما بين تلك النسب التي تعبر عن جزء من واقع المشكلة المدروسة .

المبحوثين ببعضها وبمقارنة نسب البعض يلاحظ الإختلاف الموجود في اعتبارات الأساتذة الذين يدرسون نفس المادة الدراسية حول كونها تحتوي أو لا تحتوي على جوانب بيئية ، وعند الإستفسار من المبحوثين أثناء المقابلة حول ذلك الإختلاف تبين أن الأمر متعلق باعتبارات الأساتذة لما هو جانب بيئي أم لا .

هذا ونجد أن أكثر من النصف (54.54%) من المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد يجمعون على أن مقررات المواد التي يدرسونها لا تحتوي على جوانب بيئية .

الجدول المركب رقم 14: يبين مقررات المواد التي تحتوي جوانب بيئية بالثانويتين معا

أفراد مجتمع الدراسة / الإستجابات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعم تحتوي	26	48.15	15	45.45	41	47.12
لاتحتوي	28	51.85	18	54.54	46	52.87
المجموع	54	100	33	100	87	100



في البداية ينبغي الملاحظة و الإشارة إلى أن بيانات الجدول (14) تجمع بين بيانات الجدول (12) و الجدول (13) ، اللذين خصص كل منهما لتبيان ما إذا كانت مقررات المواد الدراسية تحتوي على جوانب بيئية من وجهة نظر المبحوثين بالثانويتين متعددة الاختصاصات وثانوية مصطفى بن بولعيد على التوالي ، وكانت النسب المائوية العامة لأفراد

مجتمع الدراسة الذين اعتبروا مقررات المواد الدراسية لا تحتوي على جوانب بيئية قدرت بـ (52.87%) أي (46) مبحوث من مجتمع الدراسة اعتبروا مقررات المواد الدراسية التي يدرسونها مقررات خالية من الجوانب البيئية .

وبمقارنة النسب بعضها ببعض بالنسبة للثانويتين يظهر أن الفارق (2.71 %) طفيف جدا بين أولئك الذين يعتبرون المقررات لا تحتوي على جوانب بيئية ، وكذا بين أولئك الذين يعتبرون عكس ذلك حيث كان الفارق(2.7 %) وهو طفيف جدا ويؤكد تقارب الرؤيتين بين أساتذة الثانويتين .

وبالمقارنة بين النسب الجزئية بالثانويتين يتبين أن الفارق (2.69%) بين نسب المبحوثين الذين أقروا بعدم احتواء المقررات على جوانب بيئية وهو طفيف جدا ويؤكد خلو المقررات من الجوانب البيئية لدى أكثر من النصف من مجتمع الدراسة . وهي تقريبا نفس النسبة الجزئية بكلتا الثانويتين ، وهذا يدل على أن النتائج المسجلة تعبر عن واقع تعليمي له نفس المميزات بكلتا الثانويتين خاصة إذا تعلق الأمر بالمقررات الدراسية التي تدرس بشكل موحد في كل التراب الوطني .

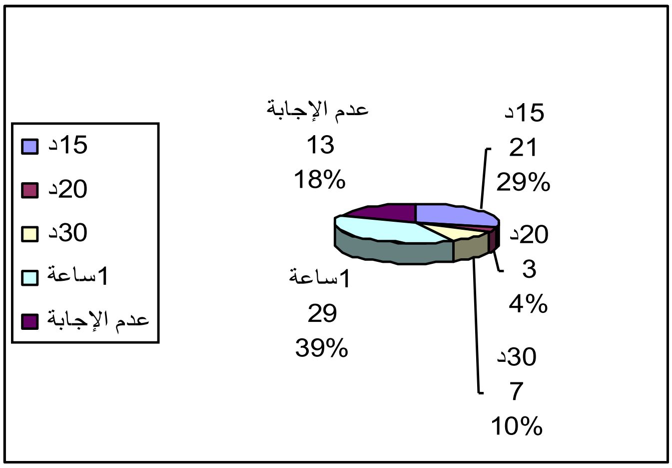
حيث قدرت النسبة المئوية العامة لأولئك الذين أكدوا أن مقرراتهم تحتوي على جوانب بيئية بـ (47.12%) ، ونجدها في الثانويتين تقريبا نفس النسبة حيث أن الفارق بين النسب الجزئية كان (2.7 %) ، ولا بد أن هذه الفوارق الطفيفة بين النسب الجزئية الخاصة بمجالي الدراسة تعود لكون أن المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات هم أكثر عددا وذلك بحكم أن تلاميذ هذه الثانوية هم تقريبا ضعف تعداد تلاميذ ثانوية مصطفى بن بولعيد .

هذا وقد تم توجيه سؤال مفتوح عند المقابلة الشفهية مع المبحوثين بخصوص طبيعة ما يتناولونه عن البيئة في مقرراتهم ، فاسترسلوا في الحديث على أن ذلك مختلف عن البيئة بمفهومها الحالي ، وأكدوا أن تلك المواضيع تخص البيئة الفيزيقية مثل مصادر الطاقة والمسطحات المائية والسهول والهضاب ...الخ ، دون أن تتضمن علاقة البيئة بالانسان وطبيعة تلك العلاقة بينهما وكيفية التعامل مع البيئة والأخذ منها دون الإضرار بها ، وهذا يؤكد نفس نتائج الدراسات السابقة التي تؤكد غياب المواضيع البيئية ذات الطابع السلوكي من قبل الانسان تجاه بيئته وذلك في أغلب الأقطار العربية .

الجدول رقم 15: يبين الحجم الساعي المخصص لتناول الجوانب البيئية

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
15 دقيقة	14	25.92	07	21.21	21	24.13
20 دقيقة	02	03.70	01	03.03	03	03.44
30 دقيقة	03	05.55	04	12.12	07	08.04
ساعة كاملة	18	39.33	11	33.33	29	33.33
عدم الإجابة	09	16.66	04	12.12	13	14.94
أخرى تذكر	ـ لا يوجد وقت ـ لا يوجد وقت ـ لا يوجد وقت ـ لا يوجد وقت ـ درس واحد في سنة 1 ثانوي ـ ضمن بعض الوضعيات التعليمية فقط ـ بعد العطل أحيانا فقط ـ في بعض الوحدات فقط		ـ أكثر من 05 ساعات. ـ محور كامل. ـ و لا دقيقة. ـ غير محدد ـ لا يخصص وقت أصلا ـ غير محدد			
المجموع	54	100	33	100	87	100

يظهر جليا أن المبحوثين الذين نفوا احتواء مقررات موادهم الدراسية على جوانب بيئية أكدوا تخصيصهم وقتا و لو بسيطا لتناول الجوانب البيئية و قد أشاروا لذلك أثناء المقابلة معهم أيضا .



ولا بد من التمعن أولا في النسب المائوية العامة ، أي نسب مجتمع الدراسة ككل- المبحوثين بالثانويتين معا - و قد سجلت (24.13%) نسبة مئوية عامة من المبحوثين الذين يخصصون وقت معين اعتبروه (15 دقيقة) لتناول الجوانب البيئية . ونسبة (03.44%) من المبحوثين الذين يخصصون (20 دقيقة) لتناول الجوانب البيئية ، في حين قدرت النسبة المائوية العامة من المبحوثين الذين يخصصون (30 دقيقة) بـ (08.40%).

أما من يخصصون ساعة كاملة لتناول الجوانب البيئية فقدرت نسبتهم بـ (33.33%) ، وأما بالنسبة للمبحوثين الذين التزموا الحياد و يمثلون أولئك الذين لا يتناولوا الجوانب البيئية أصلا ، فقدرت نسبتهم العامة بـ (14.94%) .

أما بالمقارنة بين النسب المائوية الجزئية فقد تقاربت النسب المسجلة بكلتا الثانويتين مرتين وتباعدت مرتين ، حول الحجم الساعي المخصص لتناول الجوانب البيئية ، حيث سجل الفارق (06 %) بين نسبة المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات ونسبة المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد - المجال المكاني للدراسة – وهذا فيما يخص تخصيص ساعة كاملة ، وكان الفارق بينهما (6.57 %) فيما يخص تخصيص نصف ساعة ، وهو فارق لا بأس به. وكان الفارق(04.71 %) فيما يخص تخصيص ربع ساعة لتناول الجوانب البيئية . أما الفارق(0.67 %) حول تخصيص 20 دقيقة فلا يكاد يذكر .

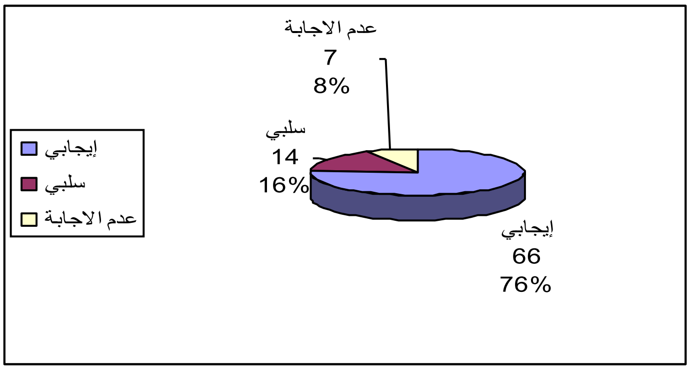
و أما في " أخرى تذكر" فقد ظهر جليا تضارب استجابات المبحوثين ، بأنه لا يوجد وقت محدد يخصص لتناول الجوانب البيئية و أدلى بذلك (04) مبحوثين ، كما أكد أحد المبحوثين أن هناك درس واحد في السنة أولى ثانوي عن الجوانب البيئية . و آخر أورد أن

تناولها يكون في بعض الوضعيات التعليمية فقط ، و أحيانا بعد العودة من العطل . أما أحد المبحوثين فأجاب في " أخرى تذكر " بأن هناك خمس ساعات تخصص للجوانب البيئية ، ومبحوث آخر يخصص محور كامل ، و أحدهم لا يخصص و لا دقيقة ، و هناك من أجاب بأن الوقت غير محدد . وهنا يظهر التضارب والعفوية فيما يخص تخصيص حجم ساعي محدد لتناول الجوانب البيئية. كما كانت النسبة المائوية العامة من المبحوثين الذين لم يجيبوا على هذا السؤال ، و التزموا الحياد لكون مقررات المواد التي يدرسونها لا تحتوي على جوانب بيئية (14.94 %). والفارق بين النسب الجزئية بهذا الشأن كان (4.54 %) .

و يبدو جليا من خلال الجدول (15) أن عملية تخصيص وقت لتناول جوانب بيئية تتم بطريقة عفوية غير مخطط لها ، و حسب اجتهاد المبحوثين .

الجدول رقم (16) : يبين كيفية تجاوب التلاميذ مع المواضيع البيئية

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
إيجابي	42	77.77	24	72.72	66	75.86
سلبي	08	14.81	06	18.18	14	16.09
عدم الإجابة	04	07.40	03	09.09	07	08.04
المجموع	54	100	33	100	87	100



و عن تجاوب التلاميذ مع ما يثيره المبحوثون من مواضيع بيئية فان الجدول (16) يبين أن النسبة المئوية العامة من المبحوثين (75.86%) يعتبرون تجاوب التلاميذ ايجابي مع

المواضيع البيئية ، في حين قدرت النسبة العامة من المبحوثين الذين اعتبروا تجاوب التلاميذ سلبي بـ (16.09%) ، وأما النسبة المئوية العامة (08.04%) من المبحوثين فقد التزموا الحياد ، إذ لم يجيبوا على هذا السؤال .ويستنتج من خلال هذه المعطيات أن التلاميذ يرحبون حسب إجابات غالبية المبحوثين في أن تثار جوانب بيئية خلال تناولهم للدروس .

وبمقارنة النسب الجزئية للمبحوثين بالثانويتين مع بعضهما البعض يتبين التقارب الكبير في الاتفاق حول التجاوب الإيجابي للتلاميذ إذا أثيرت المواضيع البيئية أثناء الدرس، حيث كانت(77.77 %) من المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات و(72.72 %) بثانوية مصطفى بن بولعيد ، وتبين معطيات هذا الجدول فكرة عن العنصر المتلقي للتوعية البيئية على مستوى الثانويتين . ويستنتج من خلال هذه المعطيات أن التلاميذ يرحبون حسب إجابات غالبية المبحوثين في أن تثار جوانب بيئية خلال تناولهم للدروس .

ثانيا : المعلومات حول مؤشرات الفرضية الأولى :

انطلاقا من البيانات التي تم تحليلها ، والمعلومات التي جمعت من خلال قراءة ما وراء أرقام الجداول من (06) إلى غاية الجدول (16) وربط المتغيرات ببعضها البعض ، يتضح أن مجتمع الدراسة ككل يجمع في غالبيته (80.46 %) على أن الجزائر ما زالت مطالبة بعمل أكثر في مجال حماية البيئة ، بما أن أغلب دول العالم قد خاضت أشواطا في هذا المجال ، كما يجمع أكثر من نصف مجتمع الدراسة ككل على أن ذلك الاهتمام هو أحيانا فقط ، وهذا ما يؤكد اعتبار الاهتمام الرسمي بالبيئة في المجتمعات الأقل تقدما ، اهتماما مناسباتيا أي في المناسبات السنوية أو عند الدخول المدرسي ببداية السنة وتطوى الصفحة بعد ذلك للمناسبة القادمة ، كما تم رؤيته مرارا وتكرارا في اقترحات المبحوثين في " أخرى تذكر" ، لذا فمجتمع الدراسة في غالبيته (75.86%) يجمع على نفي الاهتمام الكافي بالتعليم البيئي عن السلطات المعنية ، ويجمع أفراد مجتمع الدراسة على أن الوضع البيئي الراهن لم يعد يحتمل الانتظار أكثر، وأنه يستدعي اهتمام السياسة التعليمية بالتوعية البيئية ، لذلك يفترض انتهاج سياسة تعليمية ناجعة بشأن التوعية البيئية ، مما سبق يثبت تواضع استخدام السياسة التعليمية لوسيلة التعليم بغية التوعية البيئية وحماية البيئة في النهاية ، وبالتالي انخفاض **مستوى الاهتمام الرسمي بالتعليم البيئي** من وجهة نظر المبحوثين .

ومع ذلك فأغلب المبحوثين (82.75%) يجمعون على أن السياسة التعليمية ليست الطرف الوحيد المسؤول على التوعية البيئية .

والملاحظ إذا وحسب المعلومات المستقاة من الجدول (11) أن (99.99 %) من أفراد مجتمع الدراسة وقفوا وقفة موحدة مع جدوى التعليم في التوعية البيئية ، على الرغم من تباين اختياراتهم بشأن كيفية تضمين البيئة في التعليم .

ومن خلال تحليل البيانات المتعلقة بجمع المعلومات حول **مؤشر احتواء المقررات الدراسية على جوانب بيئية** ، كانت النسب المائوية العامة لأفراد مجتمع الدراسة الذين اعتبروا مقررات المواد الدراسية لا تحتوي على جوانب بيئية هي (52.87%) أي (46) مبحوث من مجتمع الدراسة ، كما قدرت النسبة المائوية العامة لأولئك الذين اعتبروا أن مقررات المواد التي يدرسونها تحتوي على جوانب بيئية بـ (47.12%) ، إلا أنه وبمقابلة المبحوثين أثناء وبعد تطبيق الإستمارة تبين أن الأمر متعلق باعتبارات أخرى وهو اختلاف المبحوثين حول اعتبارهم لما هو جانب بيئي أم لا ، كما أنه متعلق أيضا بكون أن مقررات نفس المواد تختلف من مستوى دراسي إلى آخر، فقد تحتوي في السنة الأولى على جوانب بيئية و لا تحتوي في السنوات المتبقية . كما أن هناك بعض المبحوثين يدرسون سنة دون أخرى . هذا وقد تم توجيه سؤال مفتوح عند المقابلة مع المبحوثين والتي كانت فردية وجماعية أثناء وبعد تطبيق الاستمارة ، وكان السؤال عما هي طبيعة ما يتناولونه عن البيئة في مقرراتهم ، ثم ترك المبحوثين على سجيتهم في الإجابة ، فاسترسلوا في الحديث على أن ذلك مختلف عن البيئة بمفهومها الحالي (التوعية بالبيئة وبحمايتها) ، وأكدوا أن تلك الجوانب البيئية حتى إذا ما وجدت في المقرر فهي تخص البيئة الفيزيقية مثل مصادر الطاقة والمسطحات المائية والسهول والهضاب ...الخ وهي مواضيع عن البيئة بمفهومها المادي التقليدي ، دون أن تتضمن علاقة البيئة بالإنسان وطبيعة العلاقة القائمة بينهما ، وكيفية التعامل مع البيئة ، والأخذ منها دون الإضرار بها ، وهذا يؤكد نفس نتائج الدراسات السابقة التي تؤكد غياب المواضيع البيئية ذات الطابع الإنساني القيمي في المناهج الدراسية وذلك في أغلب الأقطار العربية .

أما فيما يخص المعلومات التي جمعت عن مؤشر **تخصيص حجم ساعي لتناول الجوانب البيئية** ، وحسب البيانات التي تم تحليلها بهذا الشأن ، فيبدو جليا من خلال تحليل بيانات

الجدول (15) أن عملية تخصيص وقت لتناول جوانب بيئية تتم بطريقة عفوية غير مخطط لها وحسب اجتهاد المبحوثين . ويظهر ذلك من خلال تضارب اعتبارات المبحوثين حول تأكيد ونفي احتواء المقررات الدراسية لنفس المواد الدراسية التي يدرسونها على الجوانب البيئية ، و ذلك بنسبة مائوية عامة (47.12%) للتأكيد و(52.87%) للنفي ، كما تجدر الإشارة إلى أن أساتذة نفس المواد يختلفون في تأكيد احتواء المقرر و عدم احتوائه على الجوانب البيئية و هذا ما يبين العمل الاعتباطي و غير المنظم تجاه إدخال البيئة في التعليم على مستوى الخطاب الرسمي ، إذ نجد من خلال الجدول (15) اختلاف و تضارب الوقت المخصص لتناول الجانب البيئي من (15) دقيقة إلى غاية و لا دقيقة ، ومن (05) ساعات للجانب البيئي إلى محور كامل .بالإضافة إلى وجود (07) مبحوثين أكدوا عدم وجود وقت مخصص أصلا للجانب البيئي ما يؤكد غياب الأمريات الرسمية على ذلك ، و(14.94%) من أفراد مجتمع الدراسة التزموا عدم الإجابة على سؤال الوقت المخصص للجانب البيئي بينما (68.94%) من أفراد مجتمع الدراسة توزعوا على تخصيص من (15) دقيقة إلى ساعة لتناول الجانب البيئي .

ضف إلى ذلك أن من المبحوثين الذين نفوا احتواء مقررات موادهم الدراسية على جوانب بيئية أكدوا تخصيصهم وقتا و لو بسيطا لتناول الجوانب البيئيـــة و قد أشاروا لذلك أثناء المقابلة معهم أيضا . و من خلال الجدول (16) كذلك نجد أن (75.86%) من أفراد مجتمع الدراسة يؤكدون تجاوب التلاميذ مع المواضيع البيئية التي يثيرونها تجاوبا إيجابيا . كما أن الجدول (10) يبين أن (82.75%) أي معظم المبحوثين يؤكدون أن السياسة التعليمية ليست الطرف الوحيد المسئول عن التوعية البيئية .

أولا : عرض وتحليل البيانات الميدانية :

لقد أصبح العمل التطوعي في خدمة البيئة و حمايتها و الحث على رعايتها أمرا شائعا و منتشرا في الكثير من المجتمعات ، حيث بدأت تترسخ ثقافة بيئية ابتداءا من أصغر الأفراد إلى أكبرهم ، هذا في العديد من الدول التي تولي حكوماتها اهتماما واضحا للتعليم البيئي على كل المستويات ، كما نجد أن الاهتمام في بعض الدول الأقل تقدما بدأ يظهر و يبرز من خلال إدخال بعض الوحدات الدراسية عن البيئة في المناهج الدراسية .

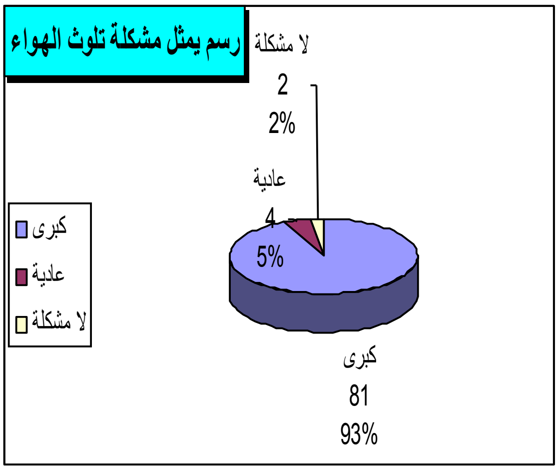
أما أفراد المجتمع المدني في الكثير من المجتمعات المتقدمة ، فيحرصون على أن تكون لهم إسهامات ذات فعالية عالية من أجل البيئة ، بعدما حققته تلك المجتمعات في الجانب المادي وتفرغت اليوم للجانب المهاري ، و ذلك من خلال العمل على التوعية البيئية للأفراد سواء على مستوى المدارس أو خارجها ، إذ تطالعنا الأخبار والدوريات و المواقع الإلكترونية يوميا عما تقوم به النخب في تلك المجتمعات من حملات لصالح البيئة ومسابقات علمية حول موضوع البيئة ومنتديات عن البيئة تدعو للرفق بها ، ليتم البدء في شق الطريق في معالجة أزمة البيئة بالتركيز على البعد الإنساني الذي هو في الواقع محور كل القضايا ، وذلك بعد ما اكتشف أن التركيز على الجوانب الفنية والتشريعية للقضايا البيئية لن يتأتى منه غير خسارة الوقت في معالجة قضايا البيئة .

لذلك تحاول الدراسة الحالية من خلال تحليل البيانات المجمعة من الميدان و بالإستناد لما قيل في الجانب النظري جمع معلومات عن مستوى اهتمام المبحوثين في الثانويتين مجال البحث بالمشكلات البيئية . و درجة إلمامهم بالمعلومات البيئية وتقييمهم للمبادرة بالتوعية البيئية وكذا معلومات عن محاولاتهم لاقتراح القيام ببعض الأنشطة البيئية على الإدارة . ولذلك فقد خصص هذا المحور لجمع البيانات والمعلومات حول المؤشرات التالية :

- مستوى اهتمام الأساتذة بالمشكلات البيئية .
- درجة إلمام الأساتذة بالمعلومات البيئية .
- تقييم الأساتذة للمبادرة بالتوعية البيئية
- التوجه للإدارة باقتراح القيام بأنشطة بيئية

الجدول رقم 17: يبين مستوى الأهمية التي يوليها المبحوثون لمشكلة تلوث الهواء

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
كبرى	51	94.44	30	90.90	81	93.10
عادية	01	01.85	03	09.09	04	04.59
لا مشكلة	02	03.70	-	-	02	02.29
المجموع	54	100	33	100	87	100

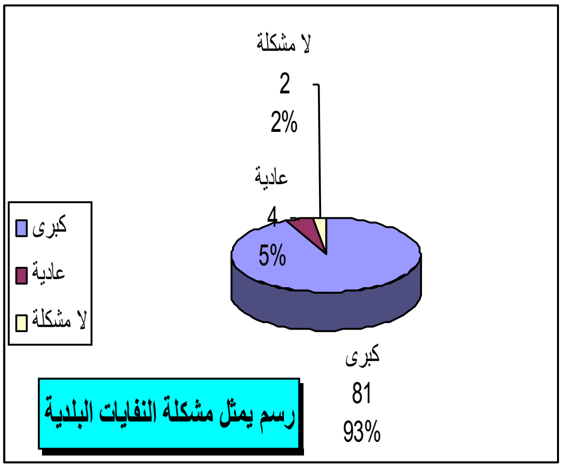


من خلال القراءة المتأنية للجدول (17) يتبين لنا أن معظم المبحوثين في كل ثانوية على حدا يولون أهمية كبرى للمشكلة المقترحة . حيث نجد أن النسبة المائوية العامة لكل المبحوثين الذين يعتبرون " تلوث الهواء" مشكلة كبرى قد قدرت بـ (93.10%) وهو ما يقابله (81) مبحوث من الثانويتين معا ، أما الذين يعتبرونها مشكلة عادية فقدرت نسبتهم المائوية العامة بـ (04.59%) فقط وهي نسبة ضئيلة مقارنة بنسبة من يعتبرونها مشكلة كبرى . في حين قدرت النسبة المائوية العامة لمن اعتبروها لا مشكلة بـ (02.29%) فقط وهم مبحوثين اثنين فقط . لذلك فان غالبية مجتمع الدراسة يجمعون على الأهمية الكبرى لتلوث الهواء . كما انعدمت نسبة الذين اعتبروها لا مشكلة بثانوية مصطفى بن بولعيد . بينما اعتبرها مبحوثين من الثانوية متعددة الاختصاصات لا مشكلة .

وبالمقارنة بين النسب الجزئية يتأكد عدم تباين اهتمامات المبحوثين بالثانويتين . لذا فان مجتمع الدراسة يولي لهذه المشكلة البيئية أهمية كبرى بقدر المشكلات التي تسببها للبشرية جمعاء .

الجدول رقم 18 : يبين مستوى الأهمية التي يوليها المبحوثون لمشكلة النفايات البلدية

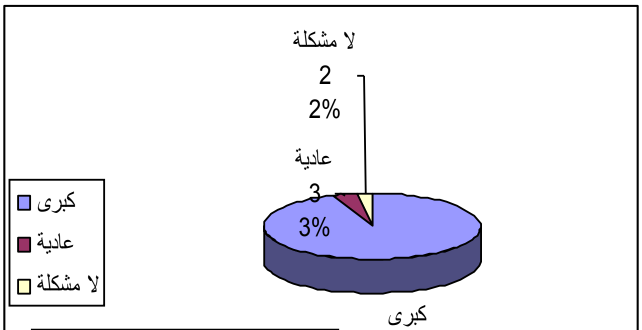
أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
كبرى	50	92.59	31	93.93	81	93.10
عادية	03	05.55	02	06.06	04	04.59
لا مشكلة	01	01.85	-	-	02	02.29
المجموع	54	100	33	100	87	100



و بالنسبة لمشكلة "النفايات البلدية" نجد أن المبحوثين معظمهم و بنسبة مائوية عامة قدرت ب(93.10%) يعتبرونها مشكلة كبرى ، بينما (04.59%) يعتبرونها عادية ، في حين (02.29%) يعتبرونها لا مشكلة . و هي نفس النسبة المائوية العامة حول مشكلة "تلوث الهواء".

الجدول رقم 19 : يبين مستوى الأهمية التي يوليها المبحوثون لمشكلة الصرف الصحي

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
كبرى	51	94.44	31	93.93	82	94.25
عادية	02	03.70	01	03.03	03	03.44
لا مشكلة	01	01.85	01	03.03	02	02.29
المجموع	54	100	33	100	87	100

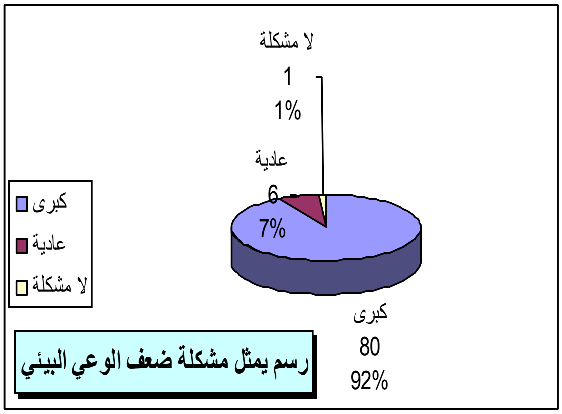


رسم يمثل مشكلة الصرف الصحي

من خلال قراءة بيانات الجدول رقم (19) يتبين أن مشكلة "الصرف الصحي" هي الأخرى يعتبرها (94.25%) من مجتمع الدراسة مشكلة كبرى، بينما اعتبرها (03.44%) مشكلة عادية ، في حين اعتبرها (02.29%) لا مشكلة ، هذا عن النسب المائوية العامة ، أما النسب المائوية الجزئية الخاصة بالثانويتين مجال الدراسة منفصلين ، فإنها تكاد تعبر عن النسب المائوية العامة ، وذلك لعدم التباين بين مستوى اهتمام المبحوثين بمجالي الدراسة بالمشكلة المقترحة . هذه المشكلة التي تفرض نفسها فرضا على المجتمعات ، وتقف الحكومات طويلا أمام صعوبة معالجتها ، وهو ما يجري في بلادنا ، حيث لا تزال مشاريع تجديد شبكات مجاري الصرف الصحي مجرد مشاريع في أدراج مكاتب البلديات ، ولا شك في أن المبحوثين كباقي المواطنين يعانون من ذلك الوضع وتلك التسربات في كل مكان ، أما حينما تختلط مياه المجاري بمياه الشرب فان المبحوثين سيعتبرونها أزمة صحية حادة .

الجدول رقم 20 : يبين مستوى الأهمية التي يوليها المبحوثون لمشكلة ضعف الوعي البيئي

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
كبرى	52	96.29	28	84.84	80	91.95
عادية	01	01.85	05	15.15	06	06.89
لا مشكلة	01	01.85	-	-	01	01.44
المجموع	54	100	33	100	87	100



و نلاحظ من خلال الجدول (20) أن (91.95%) من أفراد مجتمع الدراسة يعتبرون "ضعف الوعي البيئي" مشكلة كبرى ، بينما (06.85%) اعتبروها عادية و (01.14%) اعتبروها لا مشكلة .

أما المقارنة بين النسب الجزئية الخاصة بالثانويتين فتبين التقارب الكبير في مستوى الأهمية التي يولونها لمشكلات البيئية المقترحة .

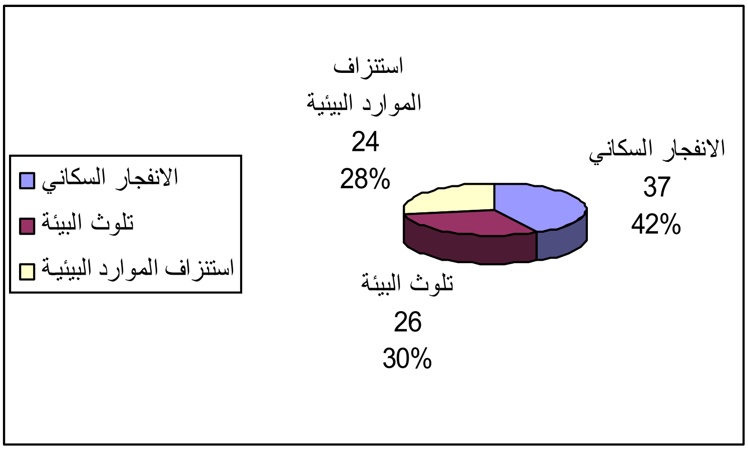
ويمكن القول أن الوعي بمشكلة ما و بدرجة الأهمية التي تحتلها تلك المشكلة ، هو الذي يجعل الإنسان مقبلا على البذل و العطاء و توعية من حوله . وقد تعددت المشكلات البيئية وتفاقمت حدتها إلى الدرجة التي أصبحت هناك دراسات لتصنيف درجات الاهتمام بها ، وكذا مقارنة الاهتمام بها في الدول المتقدمة من جهة و الدول النامية من جهة أخرى ، حتى أنه حددت مشكلات بيئية يزداد الاهتمام بها في الدول المتقدمة عنه في الدول النامية و هي مثل

التغيرات المناخية المحتملة و تآكل طبقة الأوزون و الأمطار الحمضية ، أما في الدول النامية فيزداد الاهتمام بالمشكلات البيئية التالية عنه في الدول المتقدمة : نوعية المياه ، نوعية الهواء تلوث التربة ، الصرف الصحي ، القمامة و التكــدس السكاني . . واعتبر ذلك الاهتمام بمثابة معيار لقياس درجة الوعي البيئي بين جماهير تلك المجتمعات ، وكذا معيار لمعرفة مستوى التحسين البيئي .

الجدول رقم 21 : يبين المشكلة الأكثر ضررا على البيئة حسب رأي المبحوثين.

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الانفجار السكاني	25	46.29	12	36.36	37	42.52
التلوث البيئي	11	20.37	15	45.45	26	29.88
استنزاف الموارد البيئية	18	33.33	06	18.18	24	27.58
أخرى تذكر	- عدم الوعي البيئي - وعدم المحافظة عليها والإهمال		- مع نظام و وعي لا يعتبر الانفجار السكاني مشكلة - التقدم التكنولوجي غير المدروس.			
المجموع	54	100	33	100	87	100

يظهر الجدول رقم (21) أن النسبة الجزئية (46.29 %) من المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات تؤكد أن " الانفجار السكاني " هو المشكلة الأكثر ضررا على البيئة من غيرها . بينما (20.37 %) منهم يعتبرون أن " تلوث البيئة " هو الأكثر ضررا على البيئة في حين يعتبر(33.33%) أن"استنزاف الموارد البيئية " هي أولى المشكلات الأكثر ضرر على البيئة.



أما بالثانوية الأخرى ـ مصطفى بن بولعيد ـ فقدرت نسبة ألمبحوثين الذين يعتبـرون " الانفجار السكاني " هو الأكثر ضـرر بـ (36.36%) .و أما المبحوثون الذين اعتبروا " تلوث البيئة " هو الأكثر ضررا على البيئـة فكانت نسبتهم الجزئية (45.45%) ، في حين قدرت نسبة المبحوثين الذين اعتبروا "استنزاف الموارد البيئية " هي أولى المشكلات الأكثر ضررا بـ (18.18%) .

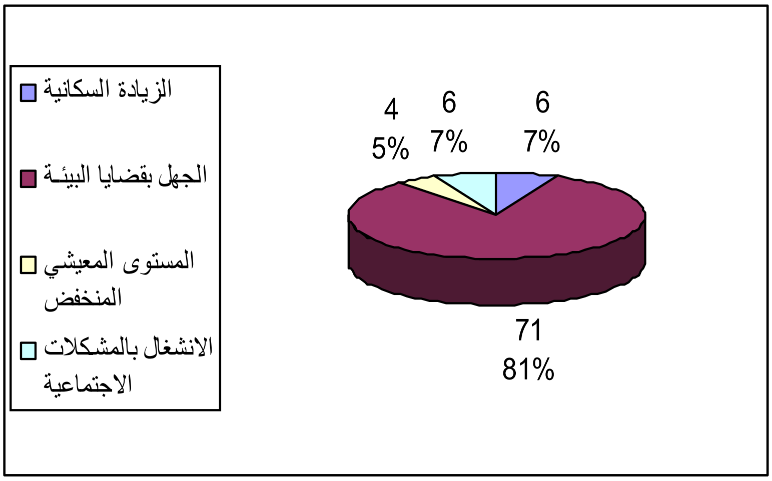
أما النسب المائوية العامة لجميع أفراد مجتمع الدراسة فتبين أن (42.52 %) منهم يعتبرون مشكلة " الانفجار السكاني " الأكثر ضررا على البيئـة ، بينما (29.88%) منهم يعتبرون " تلوث البيئة " هو الأسبق ، و (27.58%) من أفراد مجتمع الدراسة يعتبرون " استنزاف الموارد البيئية " الأكثر ضررا من المشكلتين الأخريين . ويلاحظ بسهولة أن النسب المائوية العامة تعبر عن التباين بين اعتبارات المبحوثين ككل ، أي بكلتا الثانويتين .

كما تجدر الإشارة إلى أن مبحوثين اثنين من الثانوية متعددة الاختصاصات أضافا بأن انعدام الوعي البيئي هو الآخر أكثر ضررا على البيئة ، وكذا الإهمال و عدم المحافظة عليها . ومبحوثين اثنين من ثانوية مصطفى بن بولعيد أضافا بأن " مشكلة الانفجار السكاني " لا تعد مشكلة أصلا أمام انعدام النظام و الوعي . و أن التقدم التكنولوجي غير المدروس هو الأكثر ضررا .

الجدول رقم 22 : يبين العوامل الأكثر إفرازا لمعاداة الناس للبيئة حسب رأي المبحوثين.

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الزيادة السكانية	05	09.25	01	03.03	06	06.89
الجهل بقضايا البيئة	44	81.48	27	81.81	71	81.61
المستوى المعيشي المنخفض	01	01.85	03	09.09	04	04.60
الانشغال بالمشكلات الاجتماعية(بطالة،فقر..)	04	07.40	02	06.06	06	06.89
أخرى تذكر			- غياب السياسة المستقبلية المنسجمة. - السعي إلى الريادة الاقتصادية.			
المجموع	54	100	33	100	87	100

نلاحظ من خلال الجدول(22) أن (44) مبحوثا بنسبة مئوية عامة (81.61%) اختاروا عامل "الجهل بقضايا البيئة " كأكثر العوامل إفرازا لمعاداة الناس للبيئة ، مقابل (06.89%) كنسبة مائوية عامة من المبحوثين اختاروا عامل " الزيادة السكانية " و عامل " الإنشغال بالمشكلات الاجتماعية " في حين قدرت النسبة المائوية العامة لمن اختاروا عامل " المستوى المعيشي المنخفض " بـ (04.60%) . أما المقارنة بين اختيارات المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات من جهة وثانوية مصطفى بن بولعيد من جهة أخرى فتشير إلى فارق طفيف بينهما (00.33%) فقط حيث يسجل هذا الفارق بين من اختاروا عامل " الجهل بقضايا البيئة " في الثانوية متعددة الاختصاصات (81.48%) وثانوية مصطفى بن بولعيد(81.81%). لذلك فالتباين هنا بين آ راء المبحوثين لا يكاد يذكر.



و أما النسبة الجزئية لأولئك الذين اختاروا عامل " الزيادة السكانية " فقدرت بـ (09.25%) في الثانوية متعددة الاختصاصات و (03.03%) في ثانوية مصطفى بن بولعيد ، بينما قدرت نسبة أولئك الذين اختاروا عامل "الانشغال بالمشكلات الاجتماعية " في الثانوية متعددة الاختصاصات بـ (07.40%) من المبحوثين . و في ثانوية مصطفى بن بولعيد بـ (06.06%) . في حين قدرت نسبة من اختاروا عامل " المستوى المعيشي المنخفض " في الأولى بـ (01.85%) و (09.09%) في الثانوية الثانية .

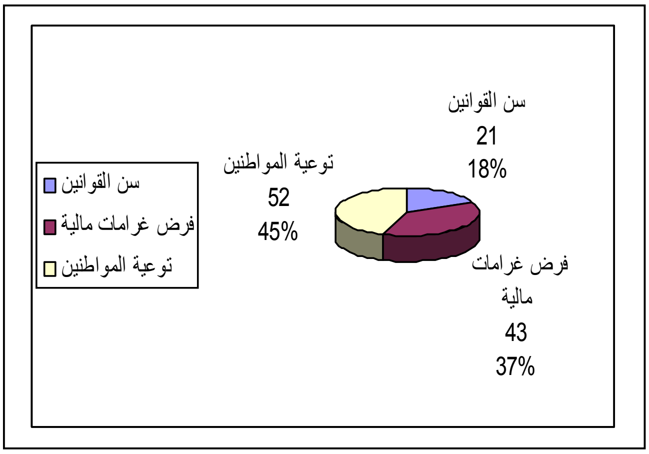
من هنا يتبين أن " الجهل بقضايا البيئة " كما يرى معظم أفراد مجتمع الدراسة له تأثير كبير في تحديد تعامل الناس مع البيئة . كما ينبغي الإشارة إلى إجابتين اثنتين في " أخرى تذكر " وهي إضافة عامل " السعي إلى الريادة الاقتصادية " و عامل " غياب السياسات المستقبلية المنسجمة " كأكثر العوامل إفرازا لمعاداة الناس للبيئة .

الجدول رقم 23 : يبين الإجراءات التي تحد من معاداة الناس للبيئة حسب رأي المبحوثين.

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
تشريع القوانين والحوافز	12	16.43	09	20.93	21	18.10
فرض غرامات مالية	26	35.61	17	39.53	43	37.06
التوعية بمتطلبات البيئة	35	47.94	17	39.53	52	44.82
أخرى تذكر			- إنشاء قوة ردع ضد الملوثين - إنشاء شرطة رقابة نزيهة و صارمة			
المجموع	73	100	43	100	116	100

ويتضح من خلال الجدول رقم (23) التباين بين آراء المبحوثين حول الإجراءات التي يحتمل أن تغير من سلوكيات الإنسان المعادية للبيئة . إذ تبين أن النسبة الجزئية المئوية والتي هي (47.94%) من إجابات المبحوثين قد ركزت على اختيار احتمال تغيير سلوكيات الإنسان المعاديـــــة للبيئة عن طريق التوعية بمتطلبات البيئة ، مقابل نسبة (35.61%) من إجابات المبحوثين التـــــي ركزت على اختيار احتمال فرض غرامات مالية البيئة ، ووجد أن (16.43 %) من إجابات المبحوثين التي ركزت على اختيار احتمال تشريع القوانين والحوافز ، وذلك في الثانوية متعددة الاختصاصات.

* من خلال هذا الجدول و غيره تبين أن عدد التكرارات أكثر من عدد أفراد مجتمع الدراسة لأن لكل فرد الحق في اختيار أكثر من احتمال .



و أما في ثانوية مصطفى بن بولعيد فتم تسجيل نسبة جزئية (39.53%) من إجابات المبحوثين التي ركزت على اختيار احتمال فرض غرامات مالية و احتمال التوعية بمتطلبات البيئة ، في حين ركزت (20.93%) من إجابات المبحوثين على اختيار الإجراء الأول تشريع القوانين و الحوافز.

و بالنسبة لأفراد مجتمع الدراسة ركزت (44.82%) من إجابات المبحوثين على اختيار احتمال التوعية بمتطلبات البيئية ، بينما (37.06 %) من إجاباتهم ركزت على اختيار احتمال فرض غرامات مالية ، و (18.10%) من إجابات المبحوثين ركزت على تشريع القوانين و الحوافز. و ينبغي الإشارة كذلك إلى اثنين من الإجراءات اقترحها مبحوثون من ثانوية مصطفى بن بولعيد في "أخرى تذكر " و هما :

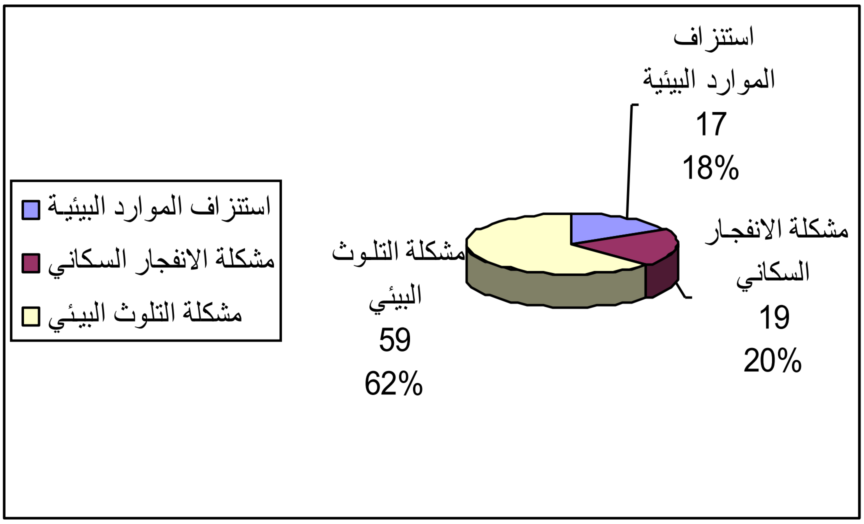
- إنشاء قوة ردع ضد الملوثين
- إنشاء شرطة رقابة مدنية نزيهة و صارمة .

هذا و يجدر التذكير بأنه قد اتفق علماء السلوكيات و البيئة على ثلاثة (03) وسائل إذا اتبعت بصورة متكاملة فإنها من الممكن أن تحقق نتائج إيجابية في إحداث تغيير في السلوك الإنساني تجاه البيئة. وهذه الوسائل الثلاث هي : (التعليم ، استخدام التشريعات و الحوافز ، المشاركة الشعبية) وقد تم التعرض لذلك في الجانب النظري .

الجدول رقم 24: يبين المشكلات البيئية التي يستطيع المبحوثون الإسهام في حلها

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
استنزاف الموارد البيئية	09	15.78	08	21.05	17	17.90
الانفجار السكاني	14	24.56	05	13.15	19	20
التلوث البيئي	34	59.65	25	65.79	59	62.10
المجموع	57	100	38	100	95	100

من خلال الجدول (24) نلاحظ أن نسبة (62.10%) من إجابات المبحوثين تمحورت حول مشكلة التلوث البيئي باعتبارها مشكلة يستطيعون المساهمة في حلها . و قدرت النسبة المئوية العامة للمبحوثين الذين ركزت إجاباتهم على مشكلة الانفجار السكاني بـ (20%) . في حين ركزت إجابات (17.90%) منهم على اختيار مشكلة استنزاف الموارد البيئية كمشكلة يستطيعون الإسهام في حلها .



* من خلال هذا الجدول و غيره تبين أن عدد التكرارات أكثر من عدد أفراد مجتمع الدراسة لأن لكل فرد الحق في اختيار أكثر من احتمال .

و عند المقارنة بين الثانويتين فيما يخص مشكلة التلوث البيئي و استطاعة المبحوثين الإسهام في حلها تم تسجيل فارق (06.14%) بين النسبتين الجزئيتينن ، وهو تباين طفيف بين آراء المبحوثين .

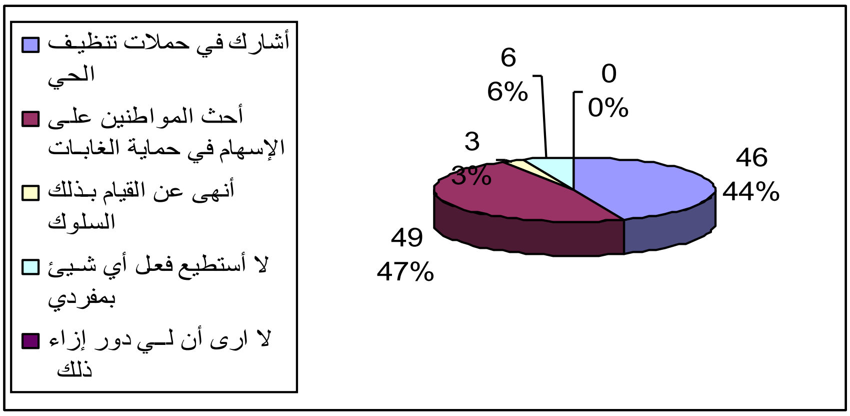
في حين قدرت النسبة الجزئية من إجابات المبحوثين التي ركزت على مشكلة الانفجار السكاني بـ (24.56%) في الثانوية متعددة الاختصاصات ، و (13.15%) في ثانوية مصطفى بن بولعيد. و قدرت نسبة إجابات المبحوثين التي ركزت على اختيـــــار مشكلة استنزاف الموارد البيئية بـ (15.78%) في الثانوية متعددة الاختصاصات و(21.05%) في الثانوية مصطفى بن بولعيد.

الجدول رقم (25): يبين ما يستطيع المبحوثون فعله إزاء إلقاء النفايات و حرق الغابات .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أشارك في تنظيف الحي	30	46.15	16	41.02	46	44.23
أحث على حمايةالغابات	28	43.07	21	53.84	49	47.11
أنهي عن تلك السلوكيات	02	03.07	01	02.56	03	02.88
لا أستطيع فعل أي شيء	05	08	01	02.56	06	05.77
ليس لي دورإزاء ذلك	-	-	-	-	-	-
أخرى تذكر			ـ أوعي التلاميذ بيئيا . ـ أعزز السلوك البيئي.			
المجموع	65	100	39	100	104	100

و من خلال الجدول (25) يتبين لنا أن النسبة المئوية العامة (44.23%) من إجابات المبحوثين ركزت على احتمال المشاركة في حملات التنظيف للمحيط .

* من خلال هذا الجدول و غيره تبين أن عدد التكرارات أكثر من عدد أفراد مجتمع الدراسة لأن لكل فرد الحق في اختيار أكثر من احتمال .



و نسبة(47.11%) من إجابات المبحوثين ركزت على احتمال الحث على حماية الغابات . بينما قدرت نسبة الإجابات التي ركزت على النهي عن تلك السلوكيات بـ (02.88%) . في حين قدرت النسبة المئوية من إجابات المبحوثين التي ركزت على عدم استطاعة فعل أي شـــيء بـ (05.77%) أما الذين يرون أنهم ليس لديهم أي دور إزاء تلك السلوكيات أو الحد منها فانعدمت نسبتـــهم.

أما بالمقارنة بين النسب الجزئية بالثانويتين ، فان الفارق (05.13%) بين الإجابات التي ركـزت علـى المـشاركة فـي التنظيـف ، و قـدرت نـسبة المبحـوثين فـي الثانويـة متعـددة الاختصاصات بـ (46.15%) و في ثانوية مصطفى بن بولعيد بـ (41.02%) ، في حين تم تسجيل الفارق(10.77%) بين النسب الجزئية للإجابات بالثانويتين فيما يخص احتمال الحث على حماية الغابات. وبالنسبة لأولئك الذين أخلوا مسؤوليتهم تجاه الأمر فقد انعدمت نسبتهم في الثانويتين على حد ســـــواء .

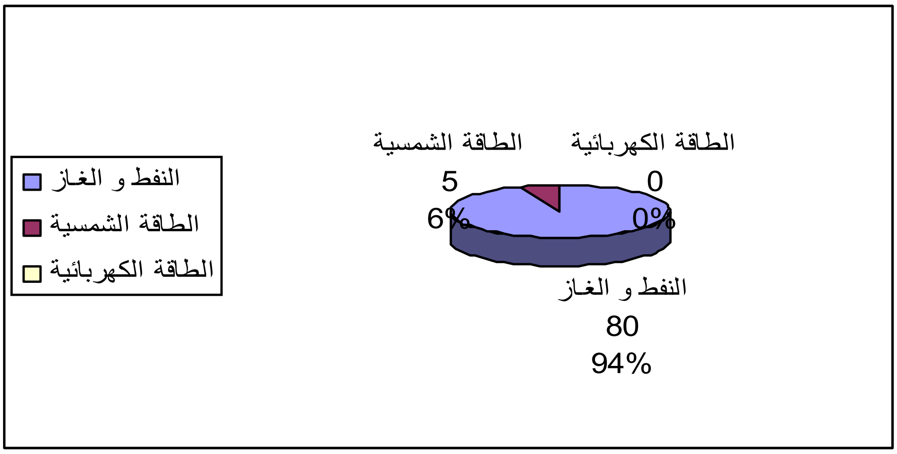
أما في أخرى تذكر فقد دعا مبحوث من ثانوية مصطفى بن بولعيد إلى ضرورة تعزيز السلوك البيئي و آخر إلى ضرورة توعية التلاميذ بيئيا .

وعلى كل مازالت شعوب الدول النامية تعاني من سلوكيات لا تمت للنظافة بأي صلة ، إذ مازالت الأحياء السكنية تعج بالنفايات و خاصة تلك التي ترمى من نوافذ العمارات دون أدنـى اهتمام أو حس بالمسئولية ، و لا يتوانى بعض الأفراد عن القيام بحرق الغابات التي لها دور كبير في تنقية الهواء الذي يتنفسه بما تعطيه من أوكسجين ، وذلك سواء عن جهل منهم أو

تجاهل بخطورة ما يقومون به . و ما يزال المهتمون بسلامة البيئة يقفون طويلا أمام صعوبة تغيير هذه السلوكيات و غيرها .

الجدول رقم (26): يبين الطاقة الأكثر ضررا على البيئة من بين الطاقات المقترحة .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		المجموع الكلي	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
النفط و الغاز	50	92.60	30	90.90	80	91.95
الطاقة الشمسية	04	07.40	01	03.03	05	05.74
الطاقة الكهربائية	-	-	-	-	-	-
أخرى تذكر			- يتوقف على كيفية تحويلها و إنتاجها. - جميعها لا تؤثر على البيئة .			
المجموع	54	10	33	100	87	100



و يبين الجدول (26) أن معظم المبحوثين وبنسبة مئوية عامة (91.95%) ويقابلها (80) مبحوث يقدرون و يدركون أن النفط و الغاز هما الأكثر ضررا على البيئة باستثناء (07) مبحوثين و بنسبة مئوية عامة (05.74%) اعتبروا أن الطاقة الشمسية هي الأكثر

ضررا على البيئة .و بالمقارنة بين الثانويتين يتبين أن الفارق طفيف جدا (01.70%) بين أولئك الذين اختاروا النفـــط و الغاز كأكثر أنواع الطاقة ضررا على البيئة في كل ثانوية ، حيث كانت النسبة الجزئية في الثانوية متعددة الاختصاصات (92.60%) و في ثانوية مصطفى بن بولعيد (90.90%) .

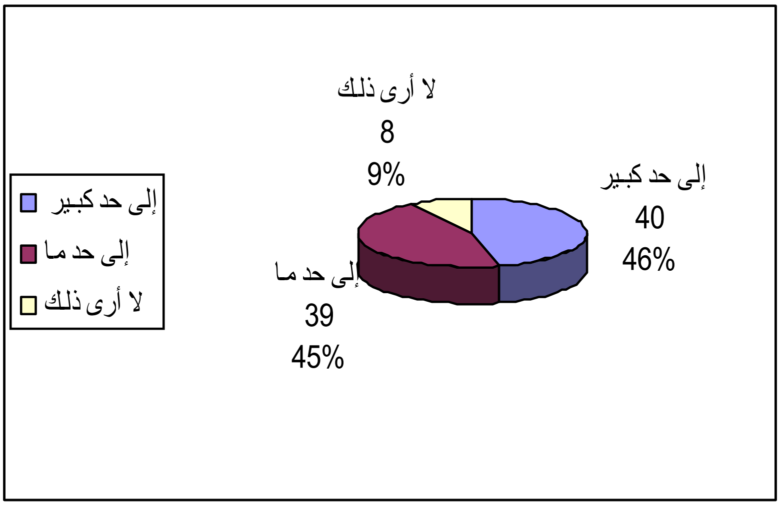
في حين اعتبر (04) من المبحوثين أن الطاقة الشمسية هي الأكثر ضررا على البيئة وذلك بنسبة (07.40%) و هذا في الثانوية متعددة الاختصاصات ، ومبحوث واحد وبنسبة مئوية (03.03%) من ثانوية مصطفى بن بولعيد اختار الطاقة الشمسية كأكثر أنواع الطاقة ضررا على البيئة . بالإضافة إلى في أخرى تذكر مبحوثين اثنين من هذه الثانوية اعتبرا " في أخرى تذكر " أن الضرر يتوقف على كيفية تحويل الطاقة و معايير المراقبة و الإنتاج ، و آخر اعتبرها جميعها (الطاقة) ليس لها تأثير كبير على البيئة .

ولقد زاد التحول في استخدام الطاقة مع مستجدات العصر ابتداء من استخدام الوقود الأحفوري الذي تسبب في الكثير من أنواع التلوث البيئي إلى استخدام الطاقة الشمسية على أساس أنها طاقة نظيفة و غير مكلفة بالنسبة لمصدرها . خاصة بالنسبة للبلدان التي تطل عليها الشمس لفصول أطول مثلما هو الأمر في صحراء الجزائر التي ينبغي لها الاستفادة من هذه الطاقة النظيفة.

<u>الجدول رقم (27):</u>

يبين درجة الأثر السلبي للتقدم التكنولوجي على البيئة حسب رأي المبحوثين.

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
إلى حد كبير	28	51.85	12	36.36	40	45.97
إلى حد ما	21	38.88	18	54.54	39	44.82
لا أرى ذلك	05	09.25	03	09.09	08	09.19
المجموع	54	100	33	100	87	100



إن القراءة المتأنية لأرقام الجدول (27) تبين أن النسبة المائوية العامة لأفراد مجتمع الدراسة الذين يرون أن التأثير السلبي للتقدم التكنولوجي هو إلى حد كبير تقدر بـ (45.97%) . وقدرت النسبة المئوية العامة لأفراد مجتمع الدراسة الذين يرون التأثير السلبي للتقدم التكنولوجي هو إلى حد ما بـ (44.82%) ، أما الذين يرون أن تأثير التقدم التكنولوجي لا هو إلى حد كبير و لا إلى حد ما و لا يرون ذلك أصلا فنسبتهم (09.19%) .

و بالمقارنة بين النسب المائوية الجزئية من المبحوثين في الثانوية متعددة الاختصاصات من جهة ونسبة المبحوثين في ثانوية مصطفى بن بولعيد من جهة أخرى قدر الفارق بين أولئك الذين اختاروا احتمال التأثير سلبي إلى حد كبير بـ (15.49%) حيث قدرت النسب الجزئية على التوالي بـ (51.85%) و (36.36%) . بينما الذين اعتبروا التأثير سلبي إلى حد ما قدرت نسبتهم الجزئية بالثانوية متعددة الاختصاصات بـ (38.88%) وبثانوية مصطفى بن بولعيد بـ (54.54%) .

أما الفارق بين الذين نفوا التأثير السلبي أصلا عن التقدم التكنولوجي فكان طفيف جدا وقدر بـ (00.16%) بين آراء المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات من جهة وثانوية مصطفى بن بولعيد من جهة أخرى.

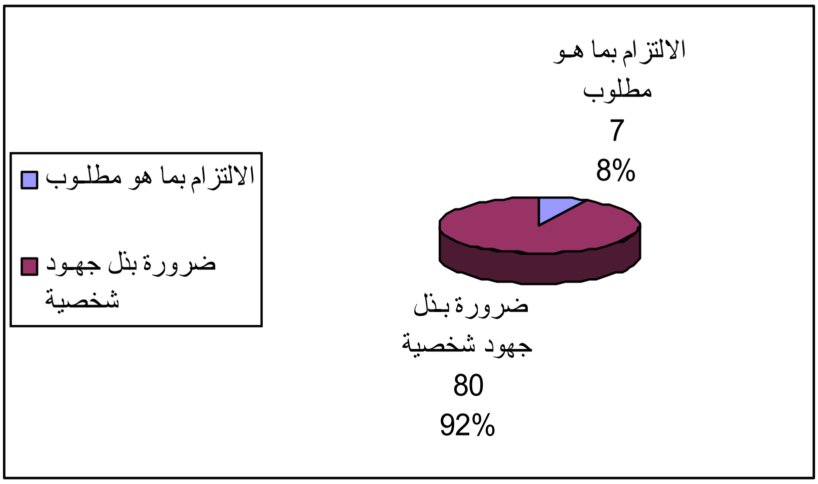
و يبدو أن الخدمات التي يقدمها التقدم التكنولوجي ما زالت تطغى على عقول الكثيرين حتى ذوي المستويات الثقافية التي لا بأس بها ، و تجعلهم يجهلون أو يتجاهلون تأثير التكنولوجيا

المدمر للبيئة و ربما رفضا منهم العودة إلى الحياة بالوسائل التقليدية الطبيعية ، ويذكر هذا الموقف مهما كانت نسبة أصحابه من المبحوثين بتوجه أصحاب الاتجاه المحافظ الذي تم التعرض له في الجانب النظري للدراسة ، وتمسكهم بالتكنولوجيا . لم يعد يخفى على الكثير بأن البيئة بدأت تتأذى و تتأثر مع قدوم عصر التصنيع و ما استخدم في هذا العصر من وقود أحفوري في المصانع ، و ما خلفه هذا التصنيع من مخلفات مضرة بالبيئة .

الجدول رقم(28) :

يبين الالتزام بما هو رسمي فقط أم المبادرة بجهود شخصية للتوعية البيئية .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصا ت		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
ألتزم بما هو رسمي	02	03.70	05	15.15	07	08.04
أبادربجهود شخصية	52	96.29	28	84.84	80	91.95
أخرى تذكر	ـ تقديم توصيات وإرشاد قدر المستطاع					
المجموع	54	100	33	100	87	100



و يظهر الجدول رقم (28) أن غالبية أفراد مجتمع الدراسة (91.95%) يرون ضرورة المبادرة الشخصية للتوعية البيئية للتلاميذ ، بينما يعارض (08.04%) هذه الفكرة و يرون ضرورة الالتزام بما هو مطلوب منهم رسميا فقط .

و بالمقارنة بين الثانويتين ، فإن الفارق بين المبحوثين الذين يرون ضرورة الالتزام بما هو رسمي في كل ثانوية يقدر بنسبة (11.45%) و هو فارق لا بأس به إذ نجد في الثانوية متعددة الاختصاصات نسبة (03.70%) و في ثانوية مصطفى بن بولعيد نسبة (15.15%) و بالنسبة لمؤيدي ضرورة بذل جهود شخصية فنجد أن الفارق بين نتائج الثانويتين يقدر بـ (11.45%) و هو بالطبع نفس الفارق بين الثانويتين فيما يخص الالتزام بما هو مطلوب رسميا من المبحوثين ، إذ نجد في الثانوية متعددة الاختصاصات نسبة (96.29%) و نسبة (84.84%) في ثانوية مصطفى بن بولعيد . و بخصوص " أخرى تذكر" أفاد مبحوث واحد (01) من الثانوية متعددة الاختصاصات بتقديم توصيات و إرشادات قدر المستطاع للتلاميذ فيما يخص البيئة ، ويظهر جليا من خلال هذه المعطيات أن غالبية أفراد مجتمع الدراسة بالثانويتين معا (91.95 %) هم مع المبادرة بالجهود الشخصية في التوعية البيئية .

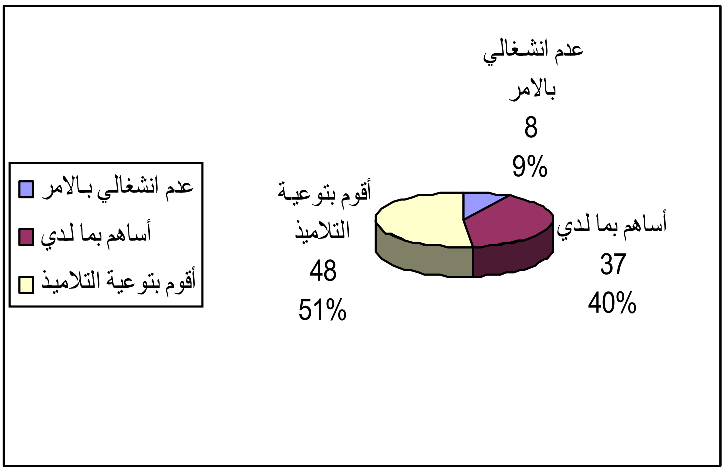
هذا وقد شاعت ثقافة العمل التطوعي في المجتمعات و خاصة المتقدمة منها ، و تشكل المشاركة في حماية البيئة أمرا هاما لديهم و أكثر فأكثر داخل فئة المثقفين ، حتى أن مجتمعات العالم الثالث بدأت تتأثر شيئا فشيئا بتلك السلوكيات مثلما هو الأمر بالنسبة لبعض الدول العربية مثل : اليمن و السعودية و الكويت ... الخ ، حيث نجد فئة المثقفين و خاصة الأساتذة يبذلون جهودا لا بأس بها في مجال التوعية البيئية للناشئة و إجراء المسابقات حول الأعمال البيئية بين التلاميذ و مكافئتهم عند الفوز لتعزيز لديهم السلوكيات المسالمة للبيئة .

الجدول رقم (29) : يبين كيفية تصرف المبحوثين عند خلو مقررهم الدراسي من أي جوانب بيئية .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أرى عدم انشغالي بالأمر	04	07.01	04	11.11	08	08.60
أساهم بإثارة مواضيع بيئية	25	43.85	12	33.33	37	39.78
أقوم بالتوعية بحماية البيئة	28	49.12	20	55.55	48	51.61
المجموع	57	100	36	100	93	100

من خلال الجدول (29) نلاحظ أن هناك (08) إجابات فقط لأفراد مجتمع الدراسة تؤكد رؤيتهم بعدم انشغالهم بأمر خلو مقررهم الدراسي من البرامج البيئية و ذلك بنسبة مائوية عامة قدرت بـ (08.60%) و بفارق (04.10%) بين الثانويتين . و بخصوص احتمال المساهمة في إثارة مواضيع بيئية نجد أن (37.78%) من إجابات أفراد مجتمع الدراسة ككل قد ركزت على اختيار هذا الاحتمال ، بينما كان الفارق بين إجابات المبحوثين بالثانويتين يقدر بـ (10.52%) . أما النسبة المؤوية العامة لإجابات المبحوثين التي ركزت على اختيار القيام بالتوعية بحماية البيئـة فقدرت هي الأخرى بـ(51.61%) و بفارق يقدر بـ (06.43%) بين الثانويتين حيث تم تسجيل النسبة المائوية (49.12%) بالثانوية متعددة الاختصاصات (55.55%) بثانوية مصطفى بن بولعيد.

* من خلال هذا الجدول و غيره تبين أن عدد التكرارات أكثر من عدد أفراد مجتمع الدراسة لأن لكل فرد الحق في اختيار أكثر من احتمال .



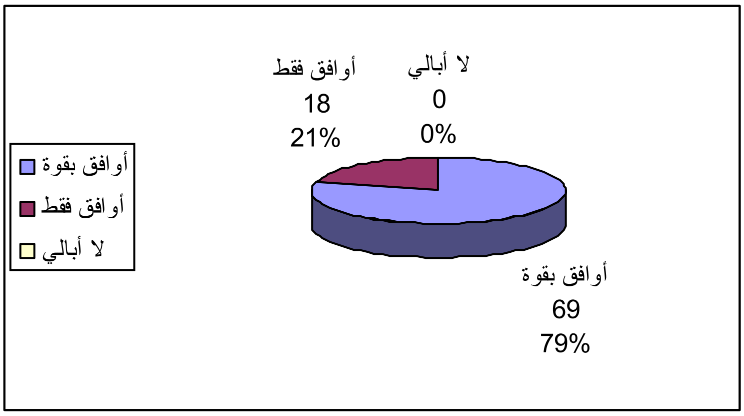
و تؤكد المقارنة بين النسب المائوية الجزئية أو بالأحرى بين الثانويتين أن لا تباين بين كيفية تصرف المبحوثين عند خلو مقررات موادهم الدراسية إذ يرون في غالبيتهم وبكلتا الثانويتين ضرورة المساهمة بإثارة مواضيع بيئية للتوعية البيئية قصد حماية البيئة ويظهر ذلك بنسبة مائوية (91.39%) من إجابات المبحوثين التي تمحورت حول اختيار الاحتمالين بالمساهمة بإثارة مواضيع بيئية والتوعية البيئية بحماية البيئة ، وهذه الصفات تنطبق على صفات المعلم المبدع الذي تم التعرض لصفاته في الجانب النظري خاصة إذا لم يكن مجرد تصريحات على ورق ووجد طريقه لأرض الواقع .

لذلك من السمات المطلوب توفرها في معلم هذا العصر هي إدراكه للمعرفة المتجددة مع الارتباط بالمصادر النظرية حتى لا يبقى مكتوف اليدين في انتظار تغيير و تطوير المنهج و المحتوى بغية مسايرة الواقع و مشكلاته ـ خاصة و أن ذلك يستغرق وقتا ـ مثلما هو الحال بالنسبة للتغيرات البيئية و التعامل مع المشكلات البيئية التي تجاوز مرحلة الإقناع و الجدل بأن الحل يكمن في تخريج الإنسان البيئي و لا يكون ذلك إلا من خلال إدخال البيئة إلى التعليم .

إذ أن من سمات هذا العصر سرعة تغيير معطياته الواقعية و بروز مستجداته في كل ثانية و الذي لا يواكب هذه السرعة يبقى حبيس العزلة و الاغتراب خاصة و أن الدراسات أثبتت أن المعلومات العلمية تتغير كل (18) شهرا ، " و طبقا لآخر الأبحاث فإن المعلومات الخاصة بفرع معين تتغير كل خمس (05) سنوات و ربما أقل من ذلك " (علي غربي ، 2004 ، 59) .

الجدول رقم (30) : يبين كيفية تجاوب المبحوثين إذا كلفوا بالإسهام في التوعية البيئية .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصا ت		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أوافق بقوة	47	87.03	22	66.66	69	79.31
أوافق فقط	07	12.96	11	20.37	18	20.68
لا أبالي	-	-	-	-	-	-
المجموع	54	100	33	100	87	100



يظهر الجدول رقم (30) أن (79.31%) من أفراد مجتمع الدراسة قد اختاروا الموافقة بقوة إذا ما كلفوا بالإسهام في التوعية البيئية ، في حين قدرت النسبة المائوية للمبحوثين الذين اختاروا الموافقة فقط بـ (20.68%) ، أما الذين لا يبالون فانعدمت نسبتهم حيث لا يوجد و لا مبحوث واحد اختار " لا أبالي".

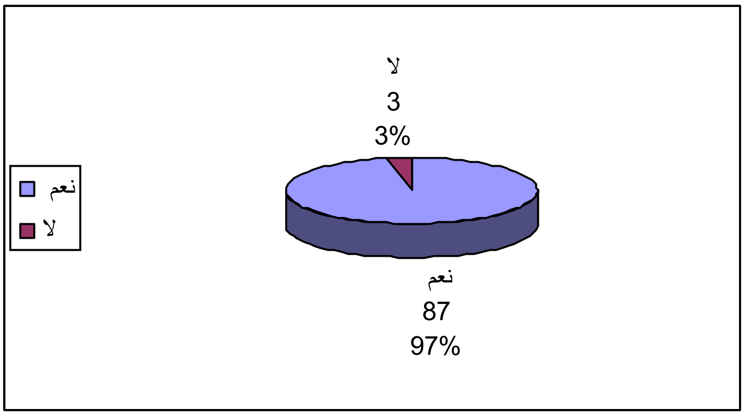
و بمقارنة إجابات المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات مع إجابات المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد فيما يخص الذين يوافقون بقوة نجد أن الفارق يقدر بـ (20.37%) بحيث سجل (47) مبحوث من الثانوية متعددة الاختصاصات و بنسبة جزئية (87.03%) ، و(22) مبحوث من الثانوية مصطفى بن بولعيد و بنسبة (66.66%) .

أما بخصوص الذين يوافقون فقط فالفارق بين نسبهم الجزئية في الثانويتين قدر بـ (07.41%) ، حيث كانوا في الثانوية متعددة الاختصاصات سبعة (07) مبحوثين نسبتهم

المائوية (12.96%) ، و (20.37%) من المبحوثين في الثانوية مصطفى بن بولعيد بما يقابله إحدى عشر (11) مبحوث . و لا بد من الإشارة إلى أنه أثناء المقابلة مع المبحوثين تبين من خلال تسليمهم الاستمارة أن مسألة التوعية البيئية للتلاميذ تستهويهم بشدة بحكم أنه تعطيهم ثقة بإمكانية التغيير فعلا من الواقع البيئي المتدهور من خلال الناشئة (التلاميذ) ، كما أكدوا أن مثل هذه الزيارات الميدانية وإجراء البحوث الجامعية قد يساعد على لفت انتباه السلطات المعنية لمثل هذه الأمور ، خاصة وأنهم أكدوا أن أسئلة الاستمارة لفتت انتباههم هم أيضا إلى عدة أمور لم يفكروا فيها من قبل بشأن حماية البيئة واستغلال مواقعهم بحق كمربين للأجيال القادمة .

الجدول رقم (31): يبين ما إذا كان المبحوثون يؤيدون فكرة المبادرة بالتوعية البيئية .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعم	51	94.44	33	100	87	96.55
لا	03	05.55	00	11	03	03.44
المجموع	54	100	33	100	87	100



و نلاحظ من خلال الجدول (31) أن معظم أفراد مجتمع الدراسة و بنسبة مائوية عامة (96.55%) يؤيدون فكرة المبادرة بالتوعية البيئية للتلاميذ ، بينما يعارض الفكـــرة (03.44%) من المبحوثين .

و بالمقارنة بين الثانويتين يتبين أن (94.44%) من المبحوثين في الثانوية متعددة الاختصاصات يؤيدون الفكرة وكذا جميع المبحوثين في ثانوية مصطفى بن بولعيد . لذلك فالفارق بينهما هو (05.66%) حيث نجد أن (03) مبحوثين من الثانوية متعددة الاختصاصات لا يؤيدون فكرة المبادرة بالتوعية البيئية .

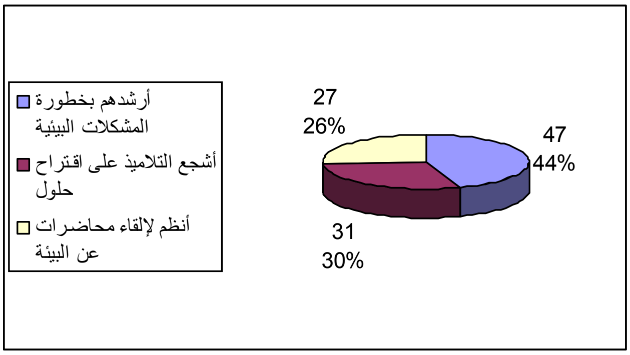
ولقد سبق و أن تمت الإشارة في الجانب النظري ضمن عنصر " الأدوار الجديدة للمعلم في ظل النظام التعليمي الحديث" إلى أنه لا يمكن للمعلم الاعتماد كليا على القوانين والإجراءات و الأساليب كي يكون معلما فعالا ، بل ثمة ما هو مرتبط أيضا بشخصية المعلم وقدراته الذاتية و هذا بعدا من الصعب وصفه و هو مظهر تعليمي لم تتم دراسته دراسة وافية و لكنه يمثل أهمية بالغة. معنى ذلك أنه مطلوب من المعلم اليوم أن يخرج عن الجمود الذي فرضته عليه التربية المثالية . و عليه أن يرتبط أكثر بالمجتمع و يدرك أن ما يعلمه ليس مادة دراسية فحسب ، بل معرفة و تفكير و شجاعة تعبير .

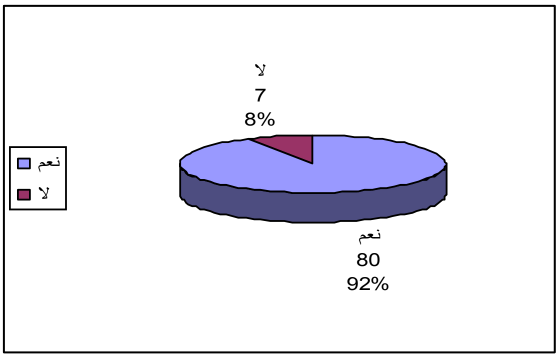
الجدول رقم (32): يبين ما إذا كان لدى المبحوثين جهود للتوعية البيئية ، وكيفية ذلك .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعم	48	88.88	32	96.96	80	91.95
لا	06	11.11	01	03.03	07	08.04
المجموع	54	100	33	100	87	100
إذا أجبت بنعم ،كيف ذلك	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
أرشدهم بخطورة المشكلات البيئية	29	46.03	18	40.00	47	43.51
أشجع على اقتراح حلول	17	26.98	14	31.11	31	28.70
أساهم بإلقاء محاضرات	16	25.39	11	24.44	27	25
أخرى تذكر	ـ القيام بحملات تطوعية تنظيفية للمحيط		ـ إنشاء جائزة خاصة حول العمل ذو البعد البيئي ، و استغلال أفكارهم حول حلول المشكلات البيئية . ـ بث الوعي المحسوس (فيديو، أفلام ، أشرطة) .			
المجموع	63	100	45	100	108	100

من خلال الجدول رقم (32) يبدو جليا أن معظم أفراد مجتمع الدراسة و بنسبة مائوية عامة (91.95%) لديهم جهود يقدمونها في مجال التوعية البيئية ، بينما يعارض (08.04%) ذلك.

* من خلال هذا الجدول و غيره تبين أن عدد التكرارات أكثر من عدد أفراد مجتمع الدراسة لأن لكل فرد الحق في اختيار أكثر من احتمال .





أما الفارق بين المبحوثين بالثانويتين فيقدر بـ (08.08%) ، إذ نجد (88.88%) من الثانوية متعددة الاختصاصات يعتقدون أن لديهم جهود يقدمونها و كذا (96.96%) من ثانوية مصطفى بن بولعيد .

في حين نجد أن ستة (06) مبحوثين و بنسبة جزئية (11.11%) من الثانوية متعددة الاختصاصات ، و مبحوث واحد (01) و بنسبة جزئية (03.03%) من ثانوية مصطفى بن بولعيد يعتقدون بأن ليس لديهم جهود يقدمونها في مجال التوعية البيئية .

و بخصوص الأنشطة التي يرون أنه بإمكانهم تجسيد جهودهم فيها فقد ركزت نسبة (43.51%) من إجابات أفراد مجتمع الدراسة على احتمال الإرشاد بخطورة المشكلات البيئية ، و بفارق (06.03%) بين نسبة إجابات المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات و ثانوية مصطفى بن بولعيد ، و يتبين أن نسبة (28.70%) من إجابات المبحوثين قد ركزت على اختيار احتمال تشجيع التلاميذ على اقتراح حلول للمشكلات البيئية المحلية ، و بفارق (04.13%) بين نسبة إجابات المبحوثين بالثانويتين .

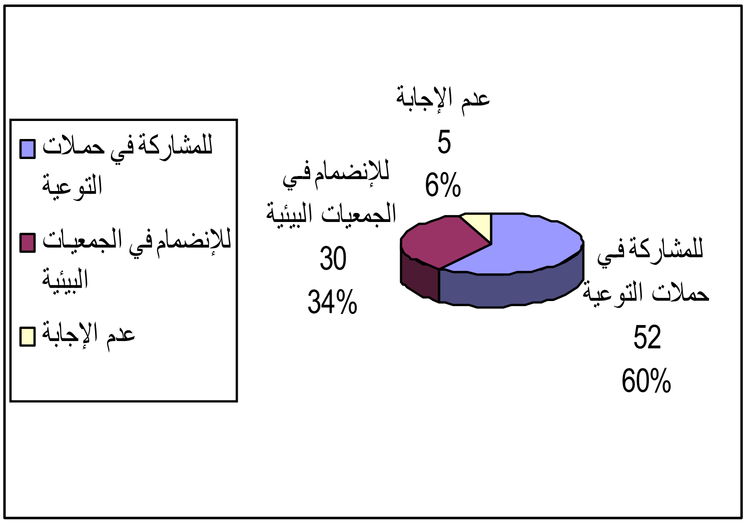
أما بالنسبة لاحتمال التنظيم لإلقاء محاضرات عن البيئة ، فكانت النسبة المائوية العامة لإجابات أفراد مجتمع الدراسة مركزة بـ (25%) على اختيار هذا الاحتمال ، و كان الفارق بين إجابات المبحوثين بالثانويتين يقدر بـ (0.95%) و هو فارق طفيف جدا . وهناك مبحوث من الثانوية متعددة الاختصاصات قد اقترح في "أخرى تذكر" القيام بحملات تنظيفية تطوعية للمحيط . في حين اقترح مبحوثين اثنين من ثانوية مصطفى بن بولعيد نشاطين و هما : ـ إنشاء

جائزة خاصة حول عمل ذو بعد بيئي ، و استغلال أفكار التلاميذ حول حلول المشكلات البيئية . ـ بث الوعي المحسوس (فيديو ـ أفلام ـ أشرطة) .

الجدول رقم (33): يبين الطريقة التي يفضلها المبحوثون للقيام بالتوعية البيئية .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
المشاركة في حملات التوعية البيئية	31	57.40	21	63.63	52	59.77
الإنضمام إلى الجمعيات البيئية المحلية	21	38.88	09	27.27	30	34.48
أخرى تذكر	ـ انجاز بحوث تطبيقية و تقديم وقائع حول تدهور البيئة و مخاطرها.		ـ أشارك في أي عمل توعوي بيئي.			
عدم الإجابة	02	03.70	03	09.09	05	05.74
المجموع	54	100	33	100	87	100

يبدو من الجدول (33) أن (59.77%) من أفراد مجتمع الدراسة يفضلون المشاركة في حملات التوعية البيئية و بفارق (06.23%) بين نسبتي المبحوثين بالثانويتين . وكانتا على التوالي : (57.40%) ، (63.63%) . و بخصوص الانضمام في الجمعيات البيئية المحلية نجد أن (34.48%) من أفراد مجتمع الدراسة يفضلون ذلك ، و بفارق (11.61%) بين النسبتين الجزئيتين لإجابات المبحوثين بالثانويتين و كانتا على التوالي : (38.88%) و(27.27%) . أما الذين التزموا الحياد فكانت نسبتهم (05.74%) من أفراد مجتمع الدراسة ككل، مبحوثين اثنين (02) من الثانوية متعددة الاختصاصات و ثلاثة (03) مبحوثين من ثانوية مصطفى بن بولعيد .



و قد تمت إضافة اقتراح من مبحوث بالثانوية متعددة الاختصاصـــــات و هو : إنجاز بحوث تطبيقية و تحقيقات و تقديم وقائع حول تدهور البيئة و مخاطرها . بالإضافة إلى اقتراح من مبحوث بثانوية مصطفى بن بولعيد و هو : المشاركة في أي عمل توعوي بيئي .

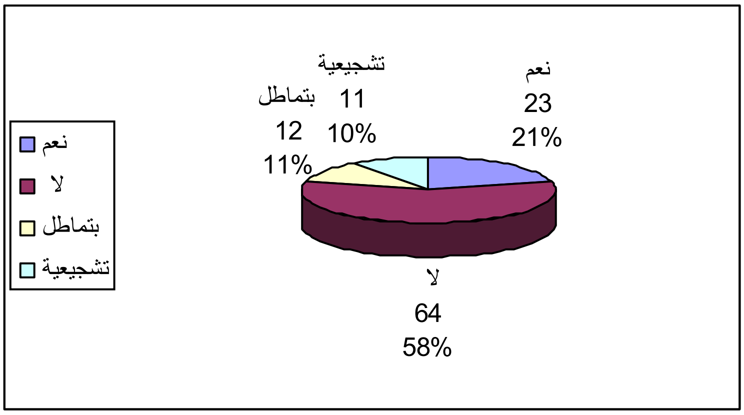
<u>الجدول رقم (34) :</u>

يبين ما إذا اقترح المبحوثون أنشطة بيئية على الإدارة ،وطبيعة استجابتها لهم

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعم	12	22.22	11	33.33	23	26.43
لا	42	77.77	22	66.66	64	73.56
المجموع	54	100	33	100	87	100
إذا أجبت بنعم،كيف كانت الإستجابة	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
بتماطل	07	58.33	05	45.45	12	52.17
تشجيعية	05	41.66	06	54.54	11	47.82
المجموع	12	100	11	100	23	100

إن معطيات الجدول (34) تظهر بوضوح أن نسبة قليلة من أفراد مجتمع الدراسة (26.43%) فقط قد سبق و أن اقترحوا على الإدارة القيام بأنشطة للتوعية البيئية . بينما قدرت نسبة من لم يسبق وأن اقترحوا القيام بأنشطة بيئية بـ (73.56 %) وهي غالبية مجتمع الدراسة .

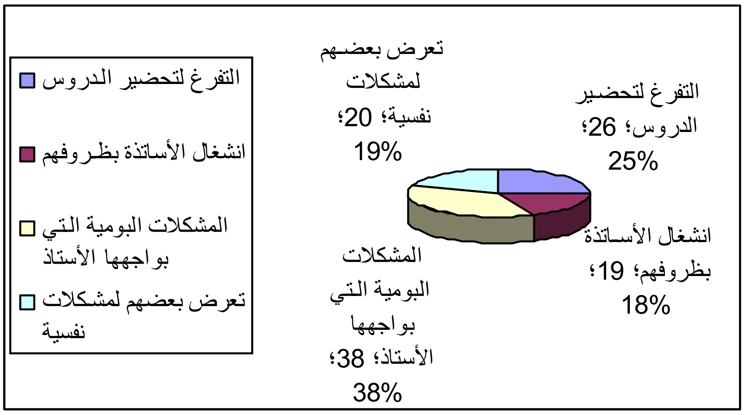
و ذلك بفارق (11.11%) بين النسبتين الجزئيتين للثانويتين و هما على التوالي : (22.22%) بالثانوية متعددة الاختصاصات و (33.33%) بثانوية مصطفى بن بولعيد.



أما بخصوص الاستجابة لاقتراحات أولئك المبحوثين فقدرت النسبة المئوية العامة للاستجابة بتماطل بـ (52.17%) بينما كان الفارق بين النسبتين الجزئيتين للثانويتين متعددة الاختصاصات وثانوية مصطفى بن بولعيد يقدر بـ (12.88%) . و كانت النسبتين على التوالي (58.33%) و (45.45%) . في حين قدرت النسبة المئوية العامة للإجابات التي تمحورت حول الاستجابة التشجيعية لاقتراحات المبحوثين بكلتا الثانويتين معا بـ (47.82%) و بفارق (12.88%) بين الثانويتين و كانتا على التوالي (41.66%) و(54.54%). لذا فان بيانات هذا الجدول تؤكد نقص الإقدام على العمل التطوعي لذا المبحوثين . وسيبين الجدول التالي معوقات ذلك حسب رأيهم .

الجدول رقم (35): يبين معوقات إسهام المبحوثين بمبادرات شخصية في التوعية البيئية

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
التفرغ لتحضير الدروس	13	23.21	13	27.65	26	25.24
الظروف المادية غيرالمرفهة	10	17.85	09	19.14	19	18.44
الانشغال بالمشكلات اليومية	22	39.28	19	34.04	38	36.89
تعرض البعض لمشكلات نفسية	11	19.64	09	19.14	20	19.41
أخرى تذكر	- مشاكل التأخر خاصة ببعد العمل عن السكن - عموم اللامبالاة بالبيئة		- لأن لا قيمة للجهد في المجتمع. - طول البرنامج السنوي.			
المجموع	56	100	47	100	103	100



* من خلال هذا الجدول و غيره تبين أن عدد التكرارات أكثر من عدد أفراد مجتمع الدراسة لأن لكل فرد الحق في اختيار أكثر من احتمال.

يتبين من خلال الجدول رقم (35) أن (25.24%) من إجابات المبحوثين قد ركزت على احتمال التفرغ لتحضير الدروس كعامل معيق ، و بفارق (04.44%) بين نسبتي إجابات المبحوثين بالثانويتين .

أما بخصوص احتمال انشغال الأساتذة بظروفهم المادية غير المرفهة فقد ركزت (18.44%) من إجابات أفراد مجتمع الدراسة على هذا الاحتمال ، كعامل معيق للمبادرة بالتوعية البيئية . و ربما يتوافق هذا مع " أطروحة ما بعد المادية " و هي إحدى الاتجاهات الأربع في تفسير النزعة البيئية ، و التي تفترض أن الاهتمام بالبيئة لم يكن ليحدث لولا تحسن الظروف المادية للمجتمع الأوربي ، إذ أنه بعد أن عاش الرفاهية التي تلت الأزمة الاقتصادية (1929 - 1950) أصبح يهتم بحاجاته اللامادية كما جاء في الجانب النظري .

و ركزت (36.89%) من إجابات أفراد مجتمع الدراسة على احتمال المشكلات اليومية التي يواجهها الأساتذة كعامل معيق ، و هي أكبر نسبة مئوية عامة لاختيارات المبحوثين ، حيث كان الفارق بين نسبتي إجابات المبحوثين بالثانويتين (05.24%) .

و ركزت الإجابات بنسبة مئوية عامة (19.41%) على احتمال تعرض الأساتذة لمشكلات نفسية باعتباره أحد معوقات المبادرة بالتوعية البيئية ، و كان الفارق بين نسبتي إجابات المبحوثين بالثانويتين يقدر بـ (0.50%) . وهو فارق طفيف جدا ويلغي التباين بين آراء المبحوثين في الثانويتين .

كما أضاف المبحوثون من كلتا الثانويتين أسبابا أخرى في أخرى تذكر و هي :

- مشاكل من قبل الإدارة خاصة مع بعد السكن عن مكان العمل .
- عموم اللامبالاة بالبيئة .
- لا قيمة للجهد في المجتمع .
- طول البرنامج الدراسي .

هذا ونعلم أن فئة الأساتذة في بلادنا يعانون مشكلات لا حصر لها ، و ظروف صعبة مثل ضيق المسكن ، و البعد عن مكان العمل مع صعوبة التنقل ، و بالتالي التأخر في الوصول في الوقت المحدد للعمل ، و قيام بعض الأساتذة بجلب الماء و الغاز بأنفسهم لعدم توفر المسكن

على هذه الأمور إلى الحد الذي قد يستهزئ بعضهم ممن يطالبهم بأعمال تطوعية لخدمة البيئة ، أو أي قضية أخرى ، و ربما لا تسمح أوضاعهم كما لا توفر لهم ظروف مثلى للعطاء أكثر مما تفرضه عليهم قوانين العمل الرسمية ، و ما تتطلبه إجراءات النمو المهني لهم . و مع ذلك و لضرورة دراسة الظاهرة الاجتماعية عن قرب فقد تم سؤال المبحوثين عن أسباب إحجام بعضهم عن المبادرة في التوعية البيئية للتلاميذ .

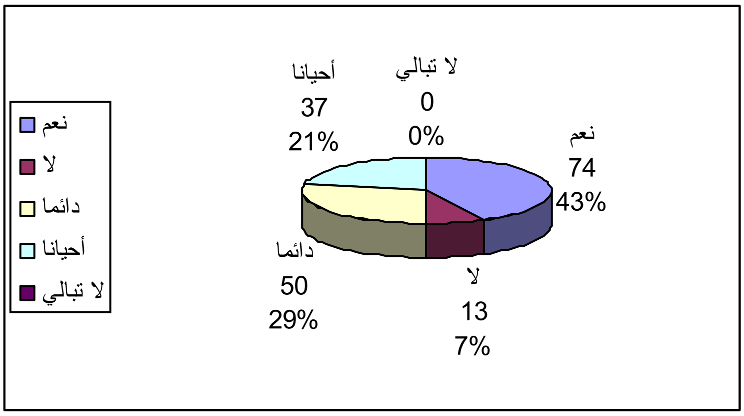
الجدول رقم (36):

يبين ما إذا كان المبحوثون يؤيدون فكرة الاقتداء بهم ومدى التزامهم بالسلوك البيئي

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعم	51	94.44	23	69.69	74	85.05
لا	03	05.55	10	30.30	13	14.97
المجموع	54	100	33	100	87	100
إذا أجبت بنعم ،هل تلتزم بالسلوك البيئي	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
دائما	28	51.85	22	66.66	50	57.47
أحيانا	26	48.14	11	33.33	37	42.52
لا تبالي	-	-	-	-	-	-
المجموع	54	100	33	100	87	100

و توضح أرقام الجدول (36) أن غالبية أفراد مجتمع الدراسة و بنسبة مئوية عامة تقدر بـ (85.05%) هم مع هذه الفكرة ، بينما يعارضها (14.97%) ذلك .

و بخصوص المقارنة بين المبحوثين بالثانويتين متعددة الاختصاصات وثانوية مصطفى بن بولعيد نجد أن الفارق بين النسبتين الجزئيتين لمؤيدي فكرة الإقتداء يقدر بـ (24.75%) حيث كانتا على التوالي:(94.44%) و (69.69%) .



أما الفارق بين النسبتين الجزئيتين لمعارضي فكرة الإقتداء فقـــدر أيضـا بـ (24.75%) وكانتا النسبتين الجزئيتين على التوالي : (05.55%) و (30.30%) .

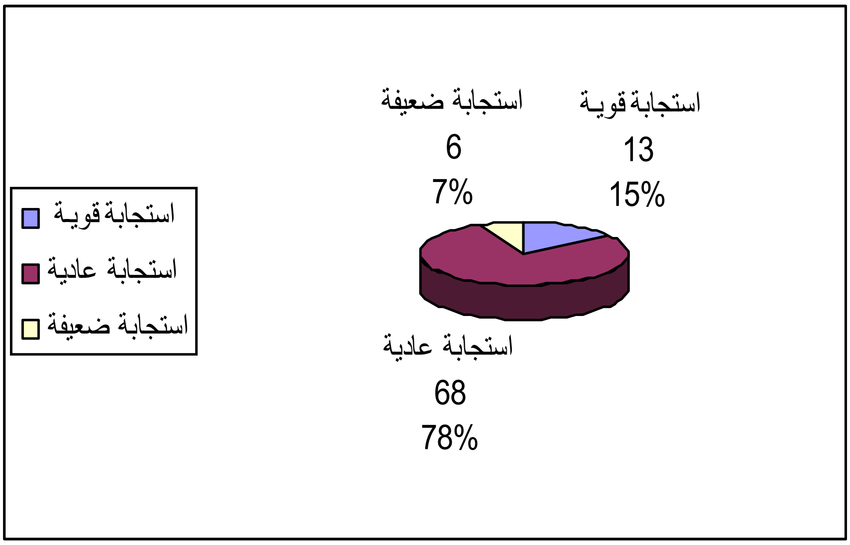
و أما بالنسبة لمدى حرص المبحوثين على الالتزام بالسلوك البيئي فكانت النسبة المئوية العامة لمن يلتزمون دائما بذلك هي (57.47%) و هي (50) مبحوث ، أما الفارق بين المبحوثين بالثانويتين فقدر بـ (14.81%) ، و بخصوص من يلتزمون بذلك أحيانا كانت نسبتهم المئوية العامة (42.52%) ، أما التباين بين آراء المبحوثين تبعا لكل ثانوية فكان بفارق (14.81%) بين الثانويتين أيضا . و أما الذين لا يبالون بالأمر فانعدمت نسبتهم .

و من الشائع كثيرا أن فئة المعلمين هي الفئة المؤثرة مباشرة في النشء بعد الأسرة وهناك من يعتبرهم القدوة لهم في كل سلوكياتهم ، لذلك تحتم رسالة المعلم أن يحرص أشد الحرص على أن تكون سلوكياته مسالمة للبيئة أكثر من أي شخص آخر .

الجدول رقم (37) : يبين كيفية تقييم المبحوثين لاستجابة التلاميذ لجهودهم في التوعية البيئية

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددةالاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
استجابة قوية	08	14.81	05	15.15	13	14.94
استجابة عادية	42	77.77	26	78.78	68	78.16
استجابة ضعيفة	04	07.40	02	06.06	06	06.89
المجموع	54	100	33	100	87	100

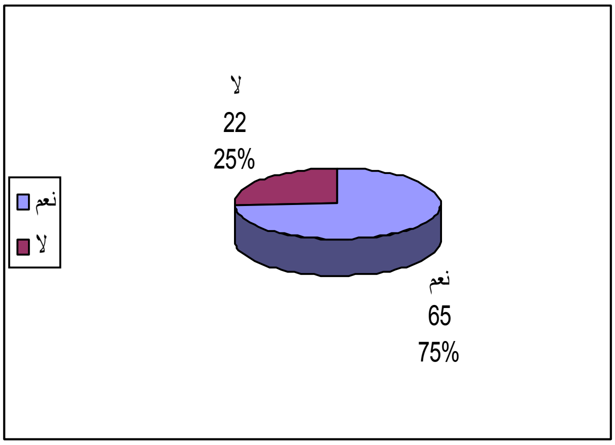
إن القـراءة المتأنيـة لمعطيـات الجـدول (37) تظهـر لنـا أن غالبيـة أفـراد مجتمـع الدراسـة (78.16%) يرون أن استجابات التلاميذ عادية تجاه جهود التوعية البيئية ، و بفارق طفيف (01.01%) بـين النسبتين الجـزئيتين للمبحـوثين بالثـانويتين متعـددة الاختـصاصات وثانويـة مصطفى بن بولعيد ، و قدرتا على التوالـــي بـ : (77.77%) و (78.78%) .



و بخـصوص أولئك الـذين يـرون الاسـتجابة قويـة نجـد أن نـسبتهم المئويـة العامـة قـــدرت بـ (14.94%) و بفارق طفيف جدا (00.34%) بين النسبتين الجزئيتين للثانويـتين وكانتـا علـى التوالي : (14.81%) و (15.15%) .فـي حين اعتبـرت استجابة التلاميذ ضـعيفة من قبل (06.89%) من أفراد مجتمع الدراسة و بفارق (01.34%) بين المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات و المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد.

الجدول رقم (38): يبين ما إذا كان لدى الأساتذة ثقافة بيئية برأي المبحوثين .

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعم	39	72.22	26	78.78	65	74.71
لا	15	27.77	07	21.21	22	25.28
المجموع	54	100	33	100	87	100



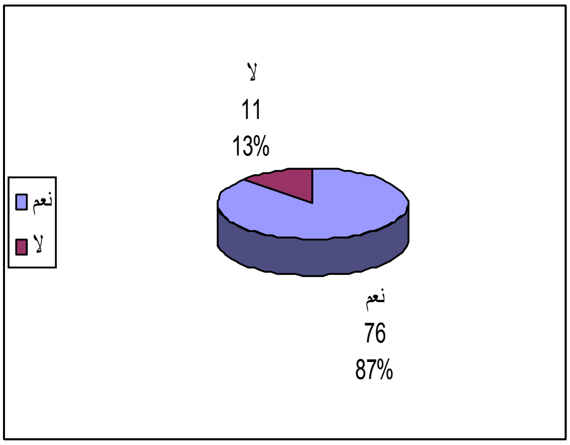
و يتضح من خلال الجدول (38) أن (74.71%) من أفراد مجتمع الدراسة يرون أن أساتذة التعليم الثانوي لديهم ثقافة بيئية ، وبفارق (06.56%) بين النسبة الجزئية (72.22%) بالثانوية متعددة الاختصاصات ، و النسبة الجزئية (78.78%) من المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد .

و بخصوص أولئك الذين يرون عكس ذلك من أفراد مجتمع الدراسة ، قدرت نسبتهم المئوية العامة بـ (25.28%) ، وبفارق (06.56%) بين النسبتين الجزئيتين للمبحوثين بالثانويتين ، و قد كانتا على التوالي (39) مبحوث بنسبة (72.22%) و (26) مبحوث بنسبة (78.78%) .

الجدول رقم (39): يبين ما إذا كان الأساتذة بحاجة للتدريب البيئي برأي المبحوثين.

أفراد مجتمع الدراسة / الاحتمالات	متعددة الاختصاصات		مصطفى بن بولعيد		الثانويتان معا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نعم	46	85.18	30	90.90	76	87.35
لا	08	14.81	03	09.09	11	12.64
المجموع	54	100	33	100	87	100

بالنسبة للاعتقاد بضرورة التدريب البيئي لأساتذة التعليم الثانوي فينبغي الإشارة بأنه و أثناء المقابلة كان بعضهم موافقا و بشدة على ضرورة التدريب البيئي للأستاذ حتى و إن كان مثقفا بيئيا برأيهم و هذا في كلتا الثانويتين .



و يتضح من خلال الجدول (39) أن غالبية أفراد مجتمع الدراسة (87.35%) يعتقدون بحاجة الأساتذة للتدريب البيئي ، بينما (12.64%) يعارضون ذلك .

و بالمقارنة بين النسبة الجزئية (85.18%) من المبحوثين بالثانوية متعددة الاختصاصات و (90.90%) من المبحوثين بثانوية مصطفى بن بولعيد ، نجد أن الفارق يقدر بـ (05.72%) بين نسبتي الموافقين على حاجة أساتذة التعليم الثانوي للتدريب البيئي من الثانويتين معا ، وعموما لا يوجد تباين كبير بين استجابات المبحوثين بالثانويتين كل على حدا. وهو فارق طفيف جدا لذلك فآرائهم هي متقاربة إلى أبعد الحدود . كما أن مجتمع الدراسة ككل يقر بالحاجة الى التدريب البيئي ، خاصة وأن فاقد الشيء لا يعطيه ، و ليكون المعلم مؤهلا للقيام بالتوعية البيئية للناشئة ، فلا بد أن يكون مطلعا على كل المستجدات التي تدور حول البيئة ، و متمكنا من المفاهيم البيئية ومتحليا بقيم بيئية كذلك ، و واع بخطورة الوضع البيئي إذا ما استمر على ما هو عليه ، لذلك فإن التدريب البيئي للأساتذة أكثر من ضروري بل هو واجب وحق . ويعتبر التدريب البيئي اليوم ضرورة حتمية من أجل توفير المعلم المربى بيئيا وصاحب الخبرات والمعلومات والمهارات المتجددة مع كل تدريب يتلقاه .

ثانيا : المعلومات حول مؤشرات الفرضية الثانية :

انطلاقا من المعلومات التي تم الحصول عليها بتحليل بيانات الجداول وأرقامها ، وجد أن **مستوى اهتمام المبحوثين بالمشكلات البيئية** عال جدا ، وحسب الجدول(17) والجدول (18) أجمعت النسبة المائوية العامة من المبحوثين (93.10%) على الأهمية الكبرى التي توليها لمشكلة تلوث الهواء ومشكلة النفايات البلدية ، كما أجمعت الأغلبية (94.25%)

وحسب الجدول (19) والجدول (20) على نفس درجة الأهمية التي توليها لمشكلة الصرف الصحي ومشكلة ضعف الوعي البيئي .

أما المقارنة بين النسب الجزئية الخاصة بالثانويتين فتبين التقارب الكبير في مستوى الأهمية التي يوليها المبحوثون لمشكلات البيئة المقترحة . وإن الوعي بمشكلة ما و بدرجة الأهمية التي تحتلها تلك المشكلة ، هو الذي يجعل الإنسان مقبلا على البذل و العطاء وتوعية من حوله ، ويبدو أن **مستوى الاهتمام بالمشكلات البيئية** عال لدى المبحوثين ، وربما أن وسائل الاتصال هي التي جعلت الجميع يدرك تلك الأهمية الكبرى للمشكلات البيئية ، لأن المبحوثين أكدوا أثناء تطبيق الاستمارة بأنهم لا يتلقون أي تدريب بيئي إلى حد ذلك الوقت .

كما ثبت حسب الجدول (22) أن (71) مبحوثا بنسبة مائوية عامة (81.61%) اختاروا عامل "الجهل بقضايا البيئة " كأكثر العوامل إفرازا لمعاداة الناس للبيئة ، وهذا يعبر عن مدى إدراك المبحوثين لمشكلة الجهل بالقضايا البيئية . وتأكيدهم بأن ذلك أشد وطأة من المشكلات الأخرى . خاصة اذا تعلق الأمر بقضايا البيئة . من هنا يتبين أن " الجهل بقضايا البيئة " كما يرى معظم أفراد مجتمع الدراسة له تأثير كبير في تحديد تعامل الناس مع البيئة . هذا وثبت في "أخرى تذكر " إضافة عامل " السعي إلى الريادة الاقتصادية " و عامل " غياب السياسات المستقبلية المنسجمة " كأكثر العوامل إفرازا لمعاداة الناس للبيئة . ويعبر هذا النوع من الإضافات ، على مستوى لابأس به من الإطلاع والإلمام بالمعلومات البيئية لدى المبحوثين الذين انتبهوا لكون التنمية الاقتصادية تفرز ما يمكن تسميته معاداة للبيئة خاصة وأنها تكررت بالتحديد في إضافات المبحوثين . و حسب الجدول (23) وبالنسبة لأفراد مجتمع الدراسة ككل ركزت (44.82%) من إجابات المبحوثين على اختيار احتمال التوعية بمتطلبات البيئة ، كأكثر إجراءات الحد من معاداة الناس للبيئة بينما الإجابات الأخرى ركزت على تشريع القوانين و الحوافز وفرض غرامات مالية .

كما أن معظم المبحوثين وبنسبة مائوية عامة (91.95%) ويقابلهـــا(80) مبحوث يقدرون و يدركون أن النفط و الغاز هما الأكثر ضررا على البيئة . لذلك فهم على درجة كبيرة من الإلمام بالمعلومات البيئية .

إلا أن تقدير المبحوثين لدرجة الأثر السلبي للتقدم التكنولوجي تمثلت في النسبة المائوية العامة (45.97%) من أفراد مجتمع الدراسة الذين يرون أن التأثير السلبي للتقدم التكنولوجي هو إلى حد كبير ، وحسب الجدول (27) قدرت النسبة المائوية العامة لأفراد مجتمع الدراسة الذين يرون التأثير السلبي للتقدم التكنولوجي هو إلى حد ما بـ (44.82%) ، و يبدو أن الخدمات التي يقدمها التقدم التكنولوجي ما زالت تطغى على عقول الكثيرين حتى ذوي المستويات الثقافية التي لا بأس بها ، و تجعلهم يجهلون أو يتجاهلون تأثير التكنولوجيا المدمر للبيئة ، و ربما رفضا منهم العودة إلى الحياة بالوسائل التقليدية الطبيعية ، ويذكرنا هذا الموقف مهما كانت نسبة أصحابه من المبحوثين بتوجه أصحاب الاتجاه المحافظ الذي تم التعرض له في الجانب النظري للدراسة ، وتمسكهم بالتكنولوجيا .

و قد تم التعرض في الجانب النظري إلى أن مرحلة الصناعة هي أكثر المراحل وأشدها خطورة على البيئة ، و كل ذلك بسبب التقدم التكنولوجي الذي زاد تسارعه وزاد معه تسارع استخدام الطاقة غير النظيفة ، لذلك يمكن القول أن ما جعل نسبة المبحوثين الذين يعتقدون بالأثر السلبي للتقدم التكنولوجي إلى حد كبير تقدر بـ (45.97%) هو اعتبارهم لما حققه التقدم التكنولوجي للإنسانية من خدمات وربما أهمها الخدمات الطبية . وباستثناء هذا التقدير للتقدم التكنولوجي فإن **درجة إلمام المبحوثين بالمعلومات البيئية** معتبرة خاصة إذا علمنا بعدم تلقيهم لأي تدريب أو تكوين بيئي سواء قبل الخدمة أو أثناءها .

أما عن المعلومات التي جمعت من خلال تحليل البيانات حول **تقييم المبحوثين للمبادرة بالتوعية البيئية** فإنها تؤكد التقدير العالي للمبادرة الشخصية من قبل المبحوثين ، فقد وجد أن معطيات الجدول رقم (28) أثبتت أن غالبية أفراد مجتمع الدراسة بالثانويتين (91.95 %) هم مع المبادرة بالجهود الشخصية في التوعية البيئية كما يرون أن الإلتزام بما هو رسمي لا يمنعهم عن ذلك .

ومن خلال الجدول (29) تؤكد المقارنة بين النسب المائوية الجزئية أو بالأحرى بين الثانويتين أن لا تباين بين كيفية تصرف المبحوثين عند خلو مقررات المواد الدراسية من الجوانب البيئية ، إذ يرون في غالبيتهم وبكلتا الثانويتين ضرورة المساهمة بإثارة مواضيع

بيئية للتوعية البيئية قصد حماية البيئة ، ويظهر ذلك بنسبة مائوية (91.39%) من إجابات المبحوثين التي تمحورت حول اختيار الاحتمالين بالمساهمة بإثارة مواضيع بيئية والتوعية البيئية بحماية البيئة ، وهذه الصفات تنطبق على صفات المعلم المبدع الذي تم التعرض لصفاته في الجانب النظري (الفصل الثاني) ، خاصة إذا لم يكن مجرد تصريحات على ورق ووجد طريقه لأرض الواقع .

ضف إلى ذلك أن (79.31%) من أفراد مجتمع الدراسة وحسب معطيات الجدول رقم (30) قد اختاروا الموافقة بقوة إذا ما كلفوا بالإسهام في التوعية البيئية ، كما ثبت من خلال الجدول (31) أن معظم أفراد مجتمع الدراسة و بنسبة مائوية عامة (96.55%) يؤيدون فكرة المبادرة بالتوعية البيئية ، بينما يعارض الفكرة (03.44%) من المبحوثين . وثبت أيضا أن معظم أفراد مجتمع الدراسة و بنسبة مائوية عامة (91.95%) يعتقدون بأن لديهم جهود يقدمونها في مجال التوعية البيئية . وقد اختار (59.77%) من أفراد مجتمع الدراسة المشاركة في حملات التوعية البيئية . لذلك فمجتمع الدراسة ككل يقدر المبادرة بالتوعية البيئية

أما بخصوص المعلومات المجمعة حول **مؤشر التوجه للإدارة باقتراح القيام بأنشطة بيئية** فقد ظهر بوضوح من خلال الجدول (34) أن نسبة (26.43%) من أفراد مجتمع الدراسة فقط قد سبق و أن اقترحوا على الإدارة القيام بأنشطة للتوعية البيئية بينما قدرت نسبة من لم يسبق وأن اقترحوا القيام بأنشطة بيئية بـ (73.56 %) وهي غالبية مجتمع الدراسة .

أما الإستجابة لاقتراحات أولئك المبحوثين فقدرت النسبة المائوية العامة بـ (52.17%) من المبحوثين الذين يرون تماطل الإدارة في الإستجابة لاقتراحاتهم . وربما يعتبر ذلك عائقا أمام مبادرة المبحوثين بما لديهم من اقتراحات .

و حسب معطيات الجدول رقم (35) ركزت (36.89%) من إجابات أفراد مجتمع الدراسة على احتمال المشكلات اليومية التي يواجهها الأساتذة كعامل معيق للمبادرة ، و هي أكبر نسبة مائوية عامة لاختيارات المبحوثين ، كما أن الجدول رقم (36) يبين أن غالبية أفراد مجتمع الدراسة و بنسبة مائوية عامة تقدر بـ (85.05%) يرون اقتداء التلاميذ بسلوكيات الأساتذة ،

أما بخصوص استجابات التلاميذ تجاه جهود التوعية البيئية فإن غالبية أفراد مجتمع الدراسة (78.16%) والمبينة في الجدول (37) يرون أن استجابات التلاميذ عادية تجاه جهود التوعية البيئية ، وللعلم يساعد ترحيب التلاميذ بمبادرة الأساتذة بالتوعية البيئية على تعزيز هذا الفعل لدى الأساتذة .

ويرى (74.71%) من أفراد مجتمع الدراسة أن أساتذة التعليم الثانوي لديهم ثقافة بيئية حسب الجدول (38) ، كما أثبتت معطيات الجدول (39) أن غالبية أفراد مجتمع الدراسة (87.35%) يعتقدون بحاجة الأساتذة للتدريب البيئي . ويعود ذلك لحداثة موضوع البيئة ، الذي لا تزال المعلومات عنه تستجد في كل لحظة ، حيث يكتشف في كل ثانية مستجدات عن البيئة .

مما سبق يتبين أن المبادرة الشخصية بالتوعية البيئية تحتل لدى الأساتذة وبكلتا الثانويتين مكانة مهمة . و من المسلم به كثيرا أن فئة المعلمين هي الفئة المؤثرة مباشرة في النشء بعد الأسرة وهناك من يعتبرهم القدوة لهم في كل سلوكياتهم ، لذلك يوافق المبحوثون على أن رسالة المعلم تحتم عليه أن يحرص ويداوم على أن تكون سلوكياته مسالمة للبيئة أكثر من أي شخص آخر ، ومع ذلك فإن (73.56 %) من أفراد مجتمع الدراسة لم يسبق وأن اقترحوا على الإدارة القيام بأنشطة بيئية . مما يكشف غياب الممارسة الفعلية لاعتقاداتهم ، وهذا ما يؤكد كبر الهوة بين النظرية والواقع .

ثالثا : عرض و تفسير نتائج الدراسة :

1- النتائج في ضوء الفرضية الأولى : التي مفادها " يسهم الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية " .

و من خلالها تحاول الدراسة الحالية معرفة إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية ، ومعرفة ضمنيا ما إذا كان هناك تعليما بيئيا مخطط له في التعليم الثانوي يهدف للتوعية البيئية ، وبالتالي الكشف عما إذا كان هناك اهتماما رسميا بالتعليم البيئي ، يعمل على تطوير محتوى التعليم وتوجيهه وجهة بيئية من خلال تطعيم المقررات الدراسية بجوانب بيئية و تخصيص حجم ساعي لتناول تلك الجوانب ، وذلك من خلال إجابات

المبحوثين على أسئلة الاستمارة . والفرضية محددة بمؤشرات تمحورت حولها أسئلة الاستمارة من الرقم (06) إلى الرقم (15).

و قد أظهر تحليل البيانات الميدانية تدني مستوى الاهتمام الرسمي بالتعليم البيئي . إذ ثبت أن أفراد مجتمع الدراسة و بنسبة مائوية عامة (75.86%) يرون أن السلطات المعنية بالتربية و التعليم لا تولي اهتماما كاف للتعليم البيئي ، وقد تم التطرق في الجانب النظري لعنصر " التوعية البيئية و وزن البعد البيئي في المقرر" : أن قدر الجانب البيئي الذي تتضمنه مناهج التعليم يعتمد على مستوى الاهتمام الرسمي و نمط الفكر التربوي السائد أو الحاكم .

ويبين الجدول رقم (09) أن (93.10%) من أفراد مجتمع الدراسة قد أجمعوا على أن الوضع البيئي الراهن يستدعي اهتمام السياسة التعليمية بالتوعية البيئية من خلال تعليم بيئي مخطط له ، كما تؤكد نسبة (100%) أي كل أفراد مجتمع الدراسة أنه يمكن التوعية البيئية من خلال التعليم .

و يرى (47.12%) من المبحوثين إمكانية التوعية البيئية بتطوير محتوى التعليم بحيث تطعم المقررات الدراسية بجوانب بيئية ، و (52.87%) يرون ضرورة إدخال أو إضافة مادة التوعية البيئية رسميا كأي مادة دراسية أخرى .

أما الجداول من (12) إلى (15) فيؤكد تحليل بياناتها عفوية ما يجري بخصوص الجانب البيئي في المقررات الدراسية .

لذلك فإن نتيجة المعلومات المجمعة من خلال تحليل البيانات المدونة في الجداول السابقة ، وبالاستناد على المقابلات غير المقننة مع المبحوثين ، هي انخفاض مستوى الاهتمام الرسمي بالتعليم البيئي ، واعتبار أكثر من نصف مجتمع الدراسة بعدم احتواء المقررات التي يدرسونها على جوانب بيئية ، بالإضافة إلى العفوية والتضارب في تخصيص حجم ساعي لتناول الجوانب البيئية الشيء الذي أضعف مؤشرات الدراسة ، ضف إلى ذلك أن الجوانب البيئية المحتواة في المقررات الدراسية وحسب ما استجد حول طبيعة الجوانب البيئية التي يتم تناولها من قبل المبحوثين في مجال الدراسة الحالية ، والتي بينت المقابلة أنها تخلو من التعبير عن علاقة الإنسان بالبيئة وكيفية التعامل معها أي غياب الجانب القيمي الذي هو أساس العمل على

مستويات الوعي الثلاث التي تم التطرق لها في الجانب النظري (الفصل الرابع : كيفية التوعية البيئية للتلاميذ) .

إذا فقد ثبت من أن واقع الأمر هو وجود بعض المواضيع التقليدية عن البيئة في المقررات الدراسية ، وخاصة البيئة الفيزيقية وليس بمفهومها الحالي الذي يتضمن غرس القيم البيئية وترسيخ حماية البيئة ، من خلال التعليم البيئي الذي يهدف إلى التوعية البيئية . تلك التوعية البيئية التي تم التعرف عليها من خلال تحديد مفهومها في الجانب النظري منذ البداية ، وكذا من خلال التعريف الإجرائي لها و الذي يتماشى مع الدراسة الحالية ، لذلك يمكن استنتاج أن التعليم الثانوي لم يوجه بعد وجهة بيئية مخطط لها من قبل المعنيين بالأمر، عكس ما يجري على مستوى الدول الأجنبية وقلة من الدول العربية . لذلك فالمقررات الدراسية لا يتم الإسهام من خلالها في التوعية البيئية .

مما سبق وحسب التحليل الكيفي للبيانات الميدانية والمعلومات التي جمعت عن مؤشرات الدراسة ، فإن هذه النتائج تؤكد تواضع الاهتمام الرسمي بشأن التعليم البيئي وكتحصيل حاصل أيضا بشأن التوعية البيئية . وبالتالي غياب تعليم بيئي مخطط له ، خاصة و أننا نعلم أن أولى أهداف التعليم البيئي هو التوعية البيئية للناشئة ، و بهذا يتم التأثير سلبا على إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية ، و هذا ما يؤكد نفي الفرضية الأولى و عدم صدقها .

2 - النتائج في ضوء الفرضية الثانية: التي مفادها " يسهم الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية " .

أكدت الدراسة الميدانية أن الفرضية الثانية لم تتحقق و أن الاهتمام الكبير من قبل الأساتذة بالمشكلات البيئية و إلمامهم بقدر لا بأس به من المعلومات البيئية وكذا تقييمهم للمبادرة بالتوعية البيئية لا يعني بأي حال من الأحوال إسهامهم في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية . وذلك لأن المعلومات التي جمعت حول مؤشر اقتراح الأساتذة على الإدارة أنشطة بيئية للقيام بها تؤكد أن (73.56 %) أي غالبية مجتمع الدراسة لا يقترحون على الإدارة أي نشاط بيئي للقيام به ، خاصة وأن هذا المؤشر هو الأكثر وزنا من بقية المؤشرات لأنه يعبر

عن أولى خطوة ملموسة نحو المبادرة بالتوعية البيئية في الميدان وليس عن اعتقادات المبحوثين فقط .

بعكس المعلومات المجمعة حول بقية المؤشرات فإنها تؤكد أن غالبية أو معظم أفراد مجتمع الدراسة يولون أهمية كبرى لمشكلات البيئة .وحسب الجدول (21) فتؤكد النسب المائوية العامة (42.52%) و (93.10%) و(27.58%) أن جميع المبحوثين يعتبرون أن مشكلات البيئة (الانفجار السكاني، تلوث البيئة، استنزاف الموارد البيئية) لها ضرر على البيئة ، كما أضافوا مشكلة التقدم التكنولوجي غير المدروس و انعدام الوعي البيئي . و من خلال الجدول رقم(22) نجد أن (81.61%) من أفراد مجتمع الدراسة قد أجمعوا على أن الجهل بقضايا البيئة هو العامل الأكثر إفرازا لمعاداة الناس للبيئة .

أما من خلال الجدول (24) و (25) فنجد أن المبحوثين و بنسبة (62.10%) يستطيعون الإسهام في حل مشكلة التلوث البيئي و (37.90%) منهم يرون أنهم يستطيعون الإسهام في حل مشكلة التلوث البيئي " استنزاف الموارد البيئية "و" مشكلة الانفجار السكاني".

و عما يستطيعون فعله إزاء إلقاء النفايات في أي مكان و حرق الغابات فيستطيع (44.23%) من المبحوثين المشاركة في حملات تنظيف المحيط و (47.11%) منهم يحثون على حماية الغابات ، و تنعدم نسبة أولئك الذين يرون أن ليس لديهم أي دور إزاء هذه المشكلات ، والحقيقة أن هذه النسب تؤكد اهتمام و اطلاع المبحوثين على قضايا البيئة ومشكلاتها . ويتبين و من خلال الجدول (26) أن معظم المبحوثين (91.95%) يدركون بأن النفط و الغاز هما الوقود الأحفوري الذي هو أخطر أنواع الطاقة على البيئة . كما يؤكد (90.79%) من المبحوثين في الجدول (27) التأثير السلبي للتقدم التكنولوجي على البيئة .

و يظهر الجدول رقم (28) أن غالبية أفراد مجتمع الدراسة (91.95%) يرون ضرورة المبادرة الشخصية في التوعية البيئية ، ومن خلال الجدول (29) نلاحظ أن هناك (08) إجابات فقط لأفراد مجتمع الدراسة تؤكد رؤيتهم بعدم انشغالهم بأمر خلو مقررهم الدراسي من البرامج البيئية و(91.39%) من إجابات المبحوثين تمحورت حول اختيار الاحتمالين بالمساهمة بإثارة مواضيع بيئية وكذا التوعية البيئية بحماية البيئة ، و يظهر الجدول رقم (30)

أن (79.31%) من أفراد مجتمع الدراسة قد اختاروا الموافقة بقوة إذا ما كلفوا بالإسهام في التوعية البيئية ، كما يظهر الجدول (31) أن (96.55%) من أفراد مجتمع الدراسة يؤيدون فكرة مبادرتهم بالتوعية البيئية ويظهر ذلك أكثر من خلال الجدول (32) إذ نجد أن (91.95%) من المبحوثين لديهم جهود يقدمونها في مجال التوعية البيئية .

و يظهر الجدول (33) التأكيد على ما سبق من خلال نسبة مائوية عامة قدرت بـ (94.25%) من أفراد مجتمع الدراسة الذين هم مقتنعون بضرورة التوعية البيئية و أنهم على استعداد للمشاركة في حملات التوعية البيئية و الانخراط في الجمعيات البيئية .

أما في الجدول رقم (34) فنجد أن (73.56%) من أفراد مجتمع الدراسة لا يقترحون على الإدارة القيام بالأنشطة للتوعية البيئية ، أما (52.17%) ممن يقترحون فإنهم يرون استجابة الإدارة لاقتراحاتهم تتم بتماطل ، كما نسجل من خلال الجدول رقم (35) أن (36.39%) من المبحوثين يرون أن المشكلات اليومية التي يواجهها الأساتذة هي التي تعيق بعضهم عن القيام ببذل جهود للتوعية البيئية .

كما أنه و أثناء الزيارة الاستطلاعية و المقابلة مع الأساتذة تبين و بوضوح وجود استياء متبادل بين الإدارة و بعض الأساتذة الذين يسكنون بعيدا عن مكان العمل بسبب تأخرهم أحيانا عن موعد العمل ، أما (63.09%) من أفراد مجتمع الدراسة فيرون أن إحجام البعض عن بذل جهود في التوعية البيئية يعود إلى التفرغ لتحضير الدروس ، و انشغال الأساتذة بظروفهم المادية غير المرفهة و تعرض بعضهم لمشكلات نفسية .

ويلاحظ من خلال حديث أغلب المبحوثين أن الواقع المعاش من بعض الأساتذة هو الذي يحد من فعالياتهم و فعالية أدائهم و إبداعهم ، خاصة فيما يخص خدمة البيئة باعتباره موضوع حديث بالنسبة لمجتمعات العالم الثالث ، و أن الرفاه المادي هو الذي يؤدي بالأفراد إلى التفكير في الحاجات اللامادية والى الإبداع في العمل ، و يتفق هذا مع أطروحة ما بعد المادية التي تدخل ضمن الاتجاهات الأربعة في تفسير نشوء الوعي البيئي كما رأينا في الجانب النظري .

و يظهر الجدول رقم (36) أن النسبة المائوية العامة (85.05%) من أفراد مجتمع الدراسة هم مع فكرة اقتداء التلاميذ بسلوكيات أساتذتهم ، و لذلك يحرصون و بنسبة مائوية عامة (100%) على أن تكون سلوكياتهم تجاه البيئة ايجابية خاصة أمام التلاميذ .
و أما الجدول رقم (37) فيظهر من خلاله أن (78.16%) من المبحوثين يرون استجابة التلاميذ لجهودهم في مجال التوعية البيئية استجابة عادية ، بينما بقية المبحوثين يرونها إما قوية و إما ضعيفة .
أما الجدول رقم (38) فيتضح من خلاله أن (74.71%) من المبحوثين قد أجمعوا على أن لدى أساتذة التعليم الثانوي ثقافة بيئية بما يؤهلهم للتوعية البيئية للتلاميذ . كما أكد (87.35%) من أفراد مجتمع الدراسة ضرورة التدريب البيئي لهم سواء كانوا مثقفين بيئيا أم لا ، و يظهر ذلك مدى علم المبحوثين بفائدة التدريب أثناء الخدمة و كما تعلم فإنه يجعل الفرد دائما في تكوين متواصل و على ارتباط بالمصادر النظرية و بالواقع كما هو ، و على دراية بالمعلومات المتجددة .

و على العموم فإن الأساتذة في هذا المجتمع مجال الدراسة لدى معظمهم معلومات وحقائق و معارف وقناعات بيئية تؤكد اهتمامهم بالمشكلات البيئية ، وإلمامهم بالمعلومات البيئية .
إلا أن عدم إظهار ذلك في الميدان واستخدام خبراتهم في التعليم من أجل البيئة يظهر في النسبة الضئيلة من المبحوثين الذين يقترحون على الإدارة القيام بأنشطة للتوعية البيئية ، مقابل (73.56%) لا يقترحون على الإدارة القيام بأنشطة بيئية . لذلك فإن الفرضية الثانية مرفوضة أمام الإعتبارات المشروعة والتي تقول أن الممارسة هي التي تثبت الإعتقادات .

3- النتائج العامة للدراسة :

إنه وبعد تحليل البيانات و المعلومات التي جمعت حول المؤشرات ككل ، ثم بعد تفسير النتائج في ضوء الفرضيتين الأولى والثانية تم التأكد من نفي الفرضيتين الجزئيتين ، وبالتالي نفي الفرضية العامة ،إذ تم الإستنتاج بأن أساتذة التعليم الثانوي في ميدان الدراسة الحالية لا يسهمون في التوعية البيئية ، لا من خلال المقررات الدراسية ولا من خلال المبادرة الشخصية ، وذلك لغياب البيئة بمفهومها التوعوي في المقررات الدراسية ، وكذا لغياب الممارسة الفعلية

رغم القناعات الموجودة لديهم بضرورة المبادرة الشخصية لأجل التوعية البيئية ، وذلك في ظل سياسة تعليمية لا زالت تستخدم البيئة بمفهومها البيوفيزيقي بمعنى التعليم عن البيئة وفي البيئة فقط ، ودون التطرق للبيئة بمفهومها الحالي والشامل لكل ما يتعلق بالبيئة والإنسان معا وكيفية التعامل معها ، وهو ما يطلق عليه التعليم للبيئة أو من أجل البيئة .

رابعا : مقارنة النتائج في ضوء الدراسات السابقة :

تظهر العلاقة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في الاهتمام المشترك في تناول البعد التربوي في معالجة قضايا البيئة .

إذ تحاول الدراسة الحالية الكشف عن إسهام الأساتذة في التوعية البيئية سواء من خلال المقررات الدراسية أو من خلال مبادرتهم الشخصية ، وقد أكدت الدراسة أن المحتوى البيئي في المقررات الدراسية لا يتماشى و التوعية البيئية التي يهدف إليها التعليم البيئي ، كما أكدت الدراسة أن معظم المبحوثين يعتقدون بضرورة التوعية البيئية دون ممارسة ذلك بفعالية في الواقع من خلال المبادرة الشخصية .

أما بخصوص الدراسة الأولى للباحث يسري مصطفى السيد بعنوان "مدى فعالية برنامج مقترح لدراسة بعض مشكلات التلوث البيئي وأثره في التحصيل المعرفي و الإتجاه نحو تلوث البيئة" فقد توصلت الدراسة إلى ضعف تلك الفعالية وضرورة إعادة النظر في مقررات إعداد المعلم في جميع شعب كليات التربية بجامعتي أسيوط وجنوب الوادي كما وجه الباحث دعوة إلى إنتاج مواد تعليمية تناقش مشكلات تلوث البيئة ، ومع أن هذه الدراسة اهتمت بالبرنامج التعليمي البيئي و اتجاه الطلبة (المعلمين) نحو مشكلات تلوث البيئة ، إلا أن نتائجها تلفت الإنتباه إلى كون المشكلة المطروحة في الدراسة الحالية كان يمكن أن تمس مقررات إعداد المعلم لدينا قبل أن تباشر معالجة مستويات عطاءه تجاه البيئة في الميدان .

أما الدراسة الثانية للباحث عبد المنعم محمد درويش بعنوان "مدى تناول كتاب الأحياء للصف الأول الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة لبعض جوانب التربية البيئية" . والتي اهتمت بمدى تضمين كتاب الأحياء لبعض جوانب التربية البيئية فقد أكدت تدني نسبة الموضوعات المخصصة للبيئة في كتاب الأحياء حيث وجه الباحث دعوة لوزارة التربية

والتعليم لمعالجة القضايا التي حصلت على استجابات ضعيفة تبعا لرؤية الطلاب وأعضاء الهيئة التدريسية لعينة ممثلة لمجتمع الدراسة ، وكما أن نتيجة الدراسة الثانية هي تدني المضمون البيئي في كتاب الأحياء ، فإن من بين ما توصلت إليه الدراسة الحالية يعبر عن تدني الاهتمام الرسمي بمسألة البيئة برأي مجتمع الدراسة .

في حين أن الدراسة الثالثة لصاحبها عبد الرحمن العيسوي بعنوان "الأمية البيئية بين الشباب الجامعي" توصلت في الأخير إلى الكشف عن وجود فروق بين الثقافة النظرية والسلوك الفعلي ، حيث وجه الباحث دعوة إلى ضرورة تنمية السلوك الفعلي والعادات العلمية الواقعية للاهتمام بقضية البيئة وجماعة الأفراد من أخطار التلوث ، و اهتمت بالتعرف على مقدار المعرفة بالمعلومات التي تحفظ البيئة وسلوكيات الأفراد حيالها ، وبمقارنة نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية يلاحظ التقارب الكبير في قضية الفرق الشاسع بين الثقافة النظرية والتطبيق لأفراد مجتمع الدراسة بشأن البيئة .

بينما الدراسة الرابعة للباحث" نوار بورزق" بعنوان " دور مؤسسة التعليم الثانوي في نشر الوعي البيئي " وقد اهتمت بالإجابة على السؤال المركزي : ما هو دور مؤسسة التعليم الثانوي في نشر الوعي البيئي ؟ نجدها أجابت على التساؤل المطروح بحيث أكد الباحث أن مؤسسة التعليم الثانوي دورها مقبول في عملية نشر الوعي البيئي .

مما سبق يمكن القول أن الدراسة الحالية وكذا الدراسات السابقة تلتقي في نتائجها عند نقطة مشتركة وهي الغياب النسبي للتعليم البيئي المخطط له وكذا حول الهوة الكبيرة بين الثقافة النظرية والتطبيق وإن كانت درجات ذلك تختلف حسب مجالات الدراسة .

و بالتالي نجد أن الدراسات السابقة قد تناولت التعليم البيئي في المناهج الدراسية و المواد الدراسية التي يدرسها التلاميذ و كذا دور مؤسسة التعليم الثانوي في نشر الوعي البيئي ، و لم تتعرض إحدى هذه الدراسات بالتحديد للمبادرة الشخصية للمعلم و إسهامه من خلالها في التوعية البيئية للتلاميذ . و قد تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في إثبات أن هناك حتمية لقيام عنصر المعلم بالإسهام في التوعية البيئية للتلاميذ من خلال المبادرة الشخصية ، خاصة في الأقطار العربية التي مازالت تتوالى الدراسات في إثبات أن المناهج الدراسية بصورتها

الحالية لا تهتم بالشكل المطلوب بالتوعية البيئية للتلاميذ وبغرس القيم والاتجاهات الايجابية نحو البيئة ، ويؤكد صاحب الدراسة الأولى (يسري مصطفى السيد، 2006، 49) ذلك فيقول : " إن المناهج إما أن تكون خالية من القضايا والمشكلات البيئية ،وإما أن تشتمل على بعضها ولكن بشكل مبعثر لا يوضحها في تفاعلاتها وتشابك أسبابها ونتائجها .. وقد اتضح أن فحص المناهج التربوية والبرامج التعليمية في العالم العربي عامة يؤكد خلوها من مفاهيم الحماية البيئية بشكل شمولي ..اللهم إلا بعض المواضيع الكلاسيكية المتعلقة بالنظام البيئي بشكل عام "

ونجد أن المجتمعون في المؤتمر الدولي للتعليم البيئي الذي عقد في تبليسي بجورجيا عام 2004 قد اتفقوا على مجموعة من الأهداف الرئيسية للتعليم البيئي من بينها كسب قيم المبادرة للعمل الفردي والجماعي لحل المشكلات البيئية الراهنة ، ومنع ظهور مشكلات جديدة ولذلك فالدراسة الحالية تنفرد بالتركيز على جزئية المبادرة الشخصية للأساتذة التي يمكن القول أن إسهامهم من خلالها في ظل ضعف الجانب البيئي في المقررات الدراسية هي مطلب لابد منه ، في انتظار اهتمام الجهات المعنية بإدخال التعليم البيئي إلى المؤسسات التربوية بغية التوعية البيئية وتعديل السلوك المكتسب تجاه البيئة .

خامسا : موقع الدراسة من التراث النظري:

إن الرؤى السوسيولوجية التي تناولت قضية البيئة وبالرغم من تباينها ، وكذا تعدد النماذج النظرية واختلاف اتجاهاتها نحو طبيعة العلاقة القائمة بين البيئة والمجتمع وكيفية التعامل مع ما ترتب من مشكلات بيئية وكذا الحد من تفاقمها أكثر .

إلا أن ما توصلت إليه الدراسة الحالية يؤكد التقارب مع الاتجاه المحافظ الذي يرى بقاء الوضع على ما هو عليه وعدم تغييره للحفاظ على امتيازات النظام الرأسمالي القائم على التوسع الاقتصادي مع الدعوة للتكيف مع المشكلات البيئية ،سواء عن غير قصد بالنسبة لمجتمع الدراسة أو عن قصد بالنسبة للقائمين على السياسة التعليمية .

و يرى معظم النقاد أن كل ما يحدث سببه الإعتقاد بشعار" سيادة الإنسان على الطبيعة" وأن النتيجة كانت بروز المجتمع التكنولوجي الذي أدى إلى تغريب البشر عن بقية الطبيعة وعن أنفسهم وعن بعضهم بعضا وإلى تدمير مختلف القيم والأهداف .

ولعل استيقاظ الوعي البيئي لدى أعداد متزايدة من الناس إبان القرن العشرين قد دفع إلى رجع صدى تجاه أنصار البيئة ودعاة التوعية البيئية ، والتوجه المسالم نحو البيئة واستخدام كافة السبل لذلك وبالأخص التعليم البيئي المخطط له والموجه بيئيا في الكثير من الدول ، والذي يهدف إلى التوعية البيئية وتعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو البيئة .

مع العلم أن الحل قد يكمن في تغيير نمط العيش والتخلق بأخلاق بيئية غير ذاتية ولامادية والتنازل عن بعض العادات الإستهلاكية المنهكة للبيئة ، ويتطلب ذلك توعية بيئية للإنسان ذاته ولعل التعليم هو السبيل لذلك ،لأنه يشمل كل المراحل العمرية ،وكذا عدة أجيال متوالية ،كما أنه يسمح من خلال المنهج بالتماشي مع مستجدات العصر .

سادسا : التساؤلات التي تثيرها الدراسة :

من خلال هذه الدراسة تم الوقوف عند عدة نقاط مثيرة لتساؤلات عدة يمكن أن تكون نقاط انطلاق لدراسات أهم ، وتوضح هذه التساؤلات الترابط بين الجانب النظري والجانب الميداني ، إذ تدعونا مرة أخرى إلى طرح تساؤلات أولها يتعلق بالمنظومة التربوية عامة والتساؤل عما يحدث حاليا على مستوى نظام التعليم في الجزائر؟ في ظل المباشرة في تطبيق نظام التدريس بالكفاءات دون سابق إنذار أو تدريب مسبق للأساتذة على هذا النظام المستورد من الغرب وكيفية تدارك ذلك ؟ وما مدى تأثير الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للأساتذة على مردودهم في مهنة التعليم عامة والتعليم البيئي خاصة . وهل للعوامل الاجتماعية والاقتصادية تأثير في تغيير سلوكيات الإنسان تجاه البيئة؟ وهل للرفاه المادي دور في جعل الأفراد يساهمون في حماية البيئة؟ وبالأحرى ما هي العوامل التي تعزز العمل التطوعي لدى أفراد المجتمع ؟

وكذا التساؤل عما إذا كان المعلم في بلادنا يتلقى تدريبا بيئيا ؟ وهل ما يمتلكه المعلمون من خبرة شخصية وقدرات ذاتية حول المعرفة البيئية يؤهلهم للعمل على التوعية البيئية للنشء؟

وبما أنه ورغم ما يعتمد عليه من برامج للتوعية البيئية في العالم ، إلا أن ذلك لم يعطي نتيجة ملموسة في مجال معالجة قضايا البيئة ، فان ذلك يدعو إلى التساؤل عن واقع

البيئة المحلية أمام الثقافة البيئية للمجتمع المحلي الجزائري ، في ظل ما يلاحظ من تواضع الاهتمام الرسمي بالتوعية البيئية بكل المراحل التعليمية؟

ولأن البرامج البيئية الراهنة والتي تقدم للجماهير في الأقطار العربية خاصة ، يؤخذ عليها مأخذين : إما التبسيط المفرط عند تناول المشكلات البيئية في برامج التعليم البيئي سواء داخل المدارس النظامية أو خارجها مما يفصم عرى ارتباطها بالإطار الشامل المتكامل للبيئة ويجعل السلوك البيئي مظهريا لا جوهريا ، ويختزل الوعي بالبيئة في القمامة وما ينبغي إلقائه فيها ، وإما التخصص الدقيق في طرح مشكلات البيئة مما يزيد من صعوبة تناول المعلم لها مستقبلا مع طلابه إذ أن عدم تبسيطها وتحليل عناصرها يحول دون تقديم صورة كلية لتفاعلات عناصر البيئة وتعقدها ويظهر ذلك في تناول قضايا بيئية مثل البيئة والتنمية ، البيئة والصناعة ،البيئة والتخطيط الشامل ، التنمية المستدامة... الخ .

لذلك لابد من التساؤل عما إذا كان الحد من المشكلات البيئية يكمن في مدى إشراكية كل أفراد المجتمع في اتخاذ وتطبيق القرارات البيئية ؟ وبالتالي معرفة مدى الحاجة إلى ضرورة طرح المشكلات البيئية بشكل يجذب الناس ولا يؤدي إلى عزوفهم عن متابعة المستجدات في المجال البيئي واعتبارها لا تخصهم . وما مدى فعالية عنصر التحفيز في تطبيق القرارات البيئية من قبل أفراد المجتمع ؟ وفي النهاية نصل إلى التساؤل عن دور منظومة القيم والأخلاق في تعزيز السلوكيات البيئية الايجابية والمسالمة للبيئة ؟ و بالتساؤل عن مدى تأثير القيم والأخلاق والمعتقدات في جعل سلوكيات الأفراد مسالمة تجاه البيئة ؟ وما إذا كانت التوعية البيئية للناشئة من خلال التعليم النظامي أو غير النظامي تكون أجيال مسالمة للبيئة ؟ ومع ذلك تبقى الإشكالية المطروحة أمام ما تثبته الدراسات الاجتماعية في مجال البيئة أنه ومع اختلاف الاهتمام بقضايا البيئة من مجتمع لآخر و من طبقة لأخرى ومن فئة لأخرى فانه وفي جميع الأحوال لا يعني الاهتمام بقضايا البيئة الاستعداد للمشاركة في حلها.

الخاتمـــــــة :

إستنادا إلى المعلومات التي وردت في القسم النظري و البيانات و الإحصائيات التي جمعت من الميدان (الثانوية متعددة الاختصاصات بأم الطوب و ثانوية مصطفى بن بولعيد ببني والبان ولاية سكيكدة) تأكد أن هناك انخفاض في مستوى الاهتمام الرسمي بمجال التعليم البيئي الهادف إلى التوعية البيئة للناشئة ، مع وجود اهتمام من قبل الأساتذة بالمشكلات البيئية ، و اقتناع تام بضرورة التوعية البيئية من خلال التعليم وإلمام لا بأس به بالمعلومات البيئية ، الأمر الذي أكد كبر الهوة بين النظرية والتطبيق بسبب تدني إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية .

لذا يمكن القول أن النزول إلى الميدان قد جعل عملية سير البحث تستقيم أكثر بعد تلمس الواقع الذي عبرت عنه وجهات نظر المبحوثين من خلال تطبيق الاستمارة و المقابلة الفردية والجماعية مع المبحوثين حول طبيعة الجوانب البيئية التي يتم تناولها بالنسبة للأساتذة الذين تحتوي مقررات المادة الدراسية التي يدرسونها على جوانب بيئية ، فتم الكشف بالإضافة إلى ما تمت هذه المحاولة من أجل معرفته ، عن اعتبارات أخرى يمكن أن تكون بداية لانطلاق دراسة أهم تبحث في طبيعة الجوانب البيئية التي يتم تناولها ومحاولة معرفة كيفية معالجة المشكلات البيئية من خلال الجوانب البيئية ومعرفة درجة معالجتها للجانب القيمي في المجتمع الإنساني الذي هو أصل المشكلة البيئية ، وليس الاحتواء على الجوانب البيئية من أجل الاحتواء فقط ، وقد تم في هذه الدراسة الكشف عن اتسام الجوانب البيئية بالطابع الفيزيقي المادي للبيئة دون الالتزام بمعالجة البعد الإنساني أو القيم التي يفترض أن تصاحب التعامل مع البيئة ومكوناتها المادية ، وهذا أهم من مؤشر الاحتواء على الجوانب البيئية ذاته ، لأن الجوانب البيئية إن لم يتم تناولها بأسلوب التعليم البيئي الذي تم التطرق له في الجانب النظري (الفصل الرابع) وهو التعليم من البيئة والتعليم عن البيئة والتعليم من أجل البيئة ، فلن يتأتى تحقيق هدفه الأسمى الذي هو التوعية البيئية للناشئة لحماية البيئة في النهاية .

مما سبق يكون قد تم الكشف عن تدني إسهام أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية ، في ظل غياب سياسة تعليمية بيئية تخطط لإرساء قواعد التعليم البيئي ، خاصة و أننا نعلم أن أولى

أهداف التعليم البيئي هو التوعية البيئية للناشئة ، وبهذا يتم التأثير سلبا على إسهام الأساتذة في ذلك .

و على العموم فإن تطوير محتوى التعليم و توجيهه وجهة بيئية أصبح أمرا لا بد منه ، إذ يفترض أن يكون هناك مختصين و خبراء يخططون لذلك تحت إشراف و سهر الجهات الرسمية ، حتى تكون هناك مساهمة فعالة و أداء جيد لعملية التوعية البيئية من طرف الأساتذة في التعليم الثانوي .

ومن أجل رسم فلسفة التعامل مع المشكلات البيئية ، لا بد من فهم ودراسة المجتمعات الإنسانية ضمن إطار النسق البيئي العام ، وأن دراسة القضايا البيئية تفرض اعتبار الجانب الاجتماعي والبيئي معا ضمن نسق من العلاقات هو النسق البيئي .

لذلك فإن الكثير يبحث في قضية السلوكيات البيئية ، والبعض الآخر يبحث الأخلاقيات البيئية والقيم المرتبطة بها ، وهي الأبعاد التربوية للقضايا البيئية التي تشغل الجميع وعلى كافة المستويات ، ذلك يعني أن تغيير الوضع البيئي الراهن يتطلب تغيير قيم وقناعات الأفراد والجماعات في اتجاه يخدم الصالح البيئي ، ولابد أن تغييب عنصر الإنسان في أي نموذج نظري في دراسة البيئة يعد تأخيرا لعملية تخريج إنسان بيئي يدرك أن صالحه يكمن وراء الصالح البيئي .

ولا يزال علماء الاجتماع اليوم يوجهون وبشدة دعوتهم للباحثين الاجتماعين إلى البحث في مجال علم الاجتماع البيئي وتسليط الأضواء على القضايا البيئية من خلال ربطها بالقيم الثقافية البيئية ، والكشف عن أسباب المشكلات البيئية وأثرها على المجتمعات ، ولعل المشكلات البيئية الراهنة والتي يصعب حلها اليوم وهي أقل وطأة على المجتمع الإنساني أمام المشكلات البيئية المتوقع حدوثها في المستقبل من قبل الخبراء ، ومهما تعددت هذه المشكلات فإن الحل لا يتأتى إلا بإعادة الأهمية للبعد الإنساني والتربوي ، وهو ما تنادي به الندوات والمؤتمرات الإقليمية والدولية و تؤكده أغلب البحوث والدراسات الاجتماعية التي تناولت قضايا البيئة والمجتمع. وهو ما لم يتم لمسه في ميدان الدراسة الحالية أو بالأحرى في المقررات الدراسية المعتمدة وكذا لذا منفذي هاته المقررات ، حيث كشفت الدراسة عن تهميش

البعد الإنساني في التعامل مع المشكلات البيئية في الميدان . إذ من المفروض أن تكون هناك معالجة للمشكلات البيئية متماشية جنبا إلى جنب مع غرس القيم البيئية السوية المناسبة لكل موقف تعليمي بيئي ،حتى تتكون لدى المجتمع ثقافة بيئية ثرية بكل معاني الرعاية والرفق والحفاظ والحماية للبيئة .

خاصة وأن المجتمعات العربية والإسلامية بالذات لديها بشأن كيفية التعامل مع البيئة قوالب جاهزة للتطبيق متضمنة في القرآن والسنة ، مع العلم أن الباحثين في العالم الغربي وخاصة علماء الطبيعة قد كان لهم السبق في إثبات العديد منها في أرض الواقع ، إذ تتوافق مقاصد الشريعة الإسلامية التي هي الحل الأصيل لكل مشكلات البيئة مع كل ما تثبته البحوث العلمية الآن . لأن ما تحتويه وتحث عليه ينطوي على حلول المشكلات البيئية قبل وقوعها حتى لا تقع أصلا، و حري بالباحثين الاجتماعيين في مجال البيئة أن يوجهوا جهودهم للبحث في كيفية تطبيق تلك القوالب في مجال التعليم من خلال إدخال برامج تجريبية وتلمس مخرجات التعليم ، لأن الأمر ذاته ينطبق على العلوم الإنسانية و الإجتماعية، إلا أنه يبدو أن التبعية الاقتصادية التي تطغى على مجتمعاتنا قد امتدت إلى التبعية على المستوى الفكري، فأصبحت تطبق كل التجارب الغربية وفي كل المجالات ، مع أنه يفترض عدم إضاعة وقت أطول في استيراد تجارب إنسانية من العالم الغربي لأن تلك التجارب لا يمكن أن تثمر في غير موطنها ، ضف إلى ذلك أن الجهود المتواصلة من قبل المهتمين بمشكلات وقضايا البيئة أثبتت جميعها أنه حتى مع زيادة الوعي البيئي في العالم إلا أن معالجة تلك القضايا لم يسجل فيه أي تقدم ملموس و أنه حتى مع اختلاف الاهتمام بقضايا البيئة من مجتمع لآخر و من طبقة لأخرى و من فئة لأخرى فإنه و في جميع الأحوال لا يعني الاهتمام بقضايا البيئة الاستعداد للمشاركة في حلها و هو ما يلاحظ يوميا ، حيث تكون الاعتقادات والأقوال في واد والتصرفات و السلوكيات في واد آخر .

ولأنه من المفروض أن الجزائر دولة سائرة في طريق النمو ، وبما أن عليها أن تواصل مسيرتها في التنمية ، مع أنه و في المجتمعات النامية التي تسعى إلى التنمية ما يزال يستهويهم شعوبا و قادة بناء المصانع دون مراعاة للمناطق السكنية و الزراعية وإنشاء المطارات على

مشارف المجمعات السكنية وإقامة السدود دون اعتبار للآثار الجانبية ، بل هناك تغني واضح بأساليب التكنولوجيا وإدخالها إلى حياتهم ، بعضهم عن جهل بآثارها و بعضهم عن دراية وتجاهل رغم أن الجزائر تعاني كباقي الدول الأخرى من مشكلات بيئية لا حصر لها ، لذلك فمن الصعوبة بما كان تبني سياسة التنمية المستدامة إلا إذا تم أخذ بعين الإعتبار إستراتيجية للتعليم البيئي المخطط له من قبل خبراء المناهج وخبراء البيئة العارفين بالوضع البيئي المحلي أكثر، سواء من حيث الجانب الإنساني بمعنى كيفية تعامل أفراد المجتمع مع البيئة أو من الجانب المادي بمعنى ما هو واقع بيئي بحت في الجزائر ،لأنه لا يتأتى الخلاص من تلك المشكلات إلا باتخاذ التعليم والقائمين عليه وسيلة لتوعية أفراد المجتمع بواقع المشكلات البيئية ، وضرورة تكوين تكامليين بيئيين كما أسماهم المجتمعون في مؤتمر تبليسي ، والذين خلصوا إلى دعوة جميع الحكومات إلى العمل على مستوى بعيد الأفق من خلال استخدام التعليم والمعلم المربى بيئيا كدرع واق في مواجهة المشكلات البيئية سواء محليا أو عالميا . للآثار المترتبة.

والمفقود مبدئيا هو معالجة المشكلات البيئية المحلية في المجتمع الجزائري ، من خلال الحرص على خلق ثقافة بيئية تتناقلها الأجيال حتى يفسح المجال لمعالجة المشكلات البيئية العالمية مستقبلا ،ولا يتأتى ذلك إلا بالتعليم الذي أجمعت كل الأدبيات على أنه هو المسؤول عن السلوك الإنساني المكتسب ، إذ أن السلوك الإنساني يتكون أصلا من جزأين ، جزء موروث و جزء مكتسب ، و تلعب العوامل الثقافية والاجتماعية و الاقتصادية و السياسية أدوارا رئيسية في تشكيل الجزء المكتسب من سلوك الإنسان و باختلاف تلك العوامل يختلف السلوك الإنساني من حضارة لأخرى و على مر الأزمنة ، و مع تطور الحياة المادية وتضخمها في العالم أصبح الجزء المكتسب هو المكون الأساسي في السلوك الإنساني و تلاشى الجزء الموروث بدرجة ملموسة ،لذلك فمن خلال التعليم يمكن تخريج الإنسان البيئي وبالتالي المجتمع البيئي .

قائمـــــــة المراجـــع :

1 ـ المراجع العربية :

* الكتـــب :

1 ـ إبراهيم عصمت مطـاوع ، **<u>التنميـة البشرية بـالتعليم و التعلم فـى الـوطن العربـى</u>**، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،2002.

2 ـ إبراهيم عصمت مطاوع،**<u>الإدارة التربويـة فـى الـوطن العربـى،أوراق عربيـة عالميـة</u>**، ط1 ، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع ، القاهرة ، 2003.

3 ـ إبراهيم ناصر،**<u>أصول التربية و الوعى الإنسانى</u>** ،ط1 ،مكتبة الرائد العلمية،عمان ، 2004 .

4 ـ إبـراهيم التهـامي ، **<u>أسـس المنهجيـة فـى العلـوم الاجتماعيـة</u>**، منـشورات جامعـة منتـوري ، قسنطينة. 1999

5 ـ أحمد حسين الليقاني ، فارعة حسن محمد ، **<u>المجتمع و البيئة و الإنسان ، منـاهج التعليم بين الواقع و المستقبل</u>**، ط1 ، عالم الكتب ، جامعة عين شمس ، القاهرة ،2001 .

6 ـ أحمد عبد الرحيم ، أحمد عوض ، **<u>قضايا البيئـة من منظور إسلامي</u>** ، ط1 ، مركز الكتـاب للنشر، القاهرة ، 2004.

7 ـ أحمد عمر عبيد الله ، **<u>الدراسات البيئيـة</u>** ، نـشر مجلس الشهادة الثانويـة العالميـة ، الخرطـوم 2002.

8 ـ إيان ج . سيمونر ، **<u>البيئة و الإنسان عبر العصور</u>** ، ت (السيد محمد عثمـان) ، نـشر المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب، العدد 222 من سلسلة عالم المعرفة ، الكويت،1997 .

9 ـ السيد سلامة الخميسي ، **التربية و قضايا البيئة المعاصرة ، قراءات عن الدراسات البيئية للمعلم** ، دار الوفاء لمدينة الطباعة و النشر ، الإسكندرية ، 2000 .

10 ـ السيد سلامة الخميسي ، **المعلم العربي ، بعض قضايا التكوين و مشكلات الممارسة المهنية،** د . ط ، دار الوفاء لمدينة الطباعة و النشر ، الإسكندرية ، 2002 .

11 ـ السيد عبد العاطي السيد ، **البيئة و المجتمع**، د.ط ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ، 2007 .

12 – بوخريسة بوبكر، **المفاهيم والعمليات الأساسية في علم النفس الاجتماعي** ، منشورات جامعة باجي مختار ، عنابة ، 2006 .

13- ب. د مرجي ، **الدليل في التشريع المدرسي للتعليم التحضيري والأساسي والثانوي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر.

14 ـ توفيق زروقي ، **النظام التربوي في الجزائر ، محاكاة نقدية لواقع التوجيه المدرسي** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2008.

15 ـ جودت أحمد سعادة ، **صياغة الأهداف التربوية و التعليمية** ، ط1 ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، 2001.

16 ـ جان ماري بيلت، **عودة الوفاق بين الإنسان و الطبيعة** ، ت (السيد محمد عثمان) ، نشر المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب ، العدد 189 من سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ، 1994 .

17 ـ جمال الدين السيد علي صالح ، **الإعلام البيئي بين النظرية و التطبيق** ، د . ط ، مركز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية ، 2002.

18 ـ جمال عويس السيد ، **الملوثات الكيميائية للبيئة** ، ط1 ، دار الفجر النشر و التوزيع ، مصر، 2000 .

19 ـ حسين علي السعدي ، **أساسيات علم البيئة و التلوث**، د . ط ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2006 .

20 ـ حسن شحاتة ، **التعليم ... دعوة للحوار في الوطن العربي** ، ط1 ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2006 .

21 ـ حسن شحاتة ، **نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع و المستقبل** ، ط1 ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2003 .

22 ـ حسين عبد الحميد أحمد رشوان ، **البيئة و المجتمع** ، دراسة في علم اجتماع البيئة ، المكتب الجامعي ، الحديث ، الإسكندرية ، 2006 .

23 ـ حسن مصطفى ، رياض معوض ، **مسائل و اتجاهات في شؤون المعلمين** ، د . ط ، مكتبة الانجلو المصرية ، د . سنة .

24 ـ خالد طه الأحمد ، **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب** ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، 2005 .

25 ـ دونا أوتشيدا ، مارفين سيترون ، فلوريتا ماكينزي ، **إعداد التلاميذ للقرن الواحد و العشرين** ، د . ط ، ت (محمد نبيل نوفل) ، الدار المصرية ، القاهرة ،2004 .

26 ـ رياض عارف الجبان ، **التربية البيئية ، مشكلات و حلول**، د . ط ، دار الفكر ، سوريا ، 1997 .

27 – ريشارد آراندز ، **الوظائف القيادية للتعليم** ، ط1 ، ت . فايد رشيد رباح و حمزة دودين ، دار الكتاب الجامعي ،غزة ، فلسطين ، 2005 .

28 - راتب السعود ، **الإنسان و البيئة ، دراسة في التربية البيئية** ، دار الحامد ، عمان ،2004.

29 - رشيد الحمد ، محمد سعيد صباريني ، **البيئة و مشكلاتها** ، نشر المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب ، العدد 22 من سلسلة عالم المعرفة ، الكويت ، 1979 .

30 - زين الدين عبد المقصود غنيمي ، **قضايا بيئية معاصرة** ، ط1 ، وزارة التربية ، الكويت، 2008 - 2009 .

31 - زيد منير سلمان ، **الاتجاهات الحديثة في التعليم و التعلم الفعال** ، ط1 ، دار الراية للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، 2008 .

32 - سبنسر كالجان ، **الاستراتيجيات الاقتصادية و الاجتماعية في مكافحة التلوث البيئي** ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، 2008 .

33 - سيد أحمد عاشور أحمد ، **التلوث البيئي في الوطن العربي ، واقعه و حلول معالجته**، ط1، مصر ، 2006.

34 - صلاح الدين عرفة محمود ، **آفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفة** ،ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2005.

35 - صالح محمود وهبي ، ابتسام درويش العجي ، **التربية البيئية و آفاقها المستقبلية** ، ط1 ، دار الفكر ، دمشق - سوريا ، 2003.

36 – صبحي جبر العتيبي ، تطور الفكر والأساليب في الإدارة ، ط1 ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، 2005 .

37- صالح بن محمد الصغير، **الاتجاهات والأطر النظرية لعلم الاجتماع البيئى ودورها فى الأبحاث البيئية "دراسة نظرية "** ، قسم الدراسات الاجتماعية - جامعة الملك سعود ،2001 .

38 ـ طارق أسامة صالح ، **الصحة و البيئة**، ط1 ،مكتبة المجتمع العربي، الأردن ،2006 .

39 ـ عبد الرحمان السعد ني ، ثناء المليجي السيد عودة ، **مشكلات بيئية** ، ط1 ، دار الكتاب الحديث القاهرة ، 2006 .

40 ـ عبد الرحمان محمد العيسوي ، **علم النفس البيئى** ، منشأة المعارف الإسكندرية ، مصر ، 1997 .

41 ـ عبد الرؤوف الضبع ، **علم الاجتماع و قضايا البيئة ، مداخل نظرية و دراسات واقعية** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر ، مصر ، 2004 .

42 ـ عبد الناصر جندلي ، **تقنيات و مناهج البحث في العلوم السياسية و الاجتماعية** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون، الجزائر ، 2005 .

43 ـ عادل مشعان ربيع ، هادي مشعان ربيع ، أحمد محمد ربيع ، التربية البيئية، ط1 ،دار عالم الثقافة ، الأردن، 2007 .

44 ـ عماد محمد ذياب الحفيظ ، **البيئة حمايتها ،تلوثها ، مخاطرها**، ط1 ، دار صفاء للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2005 .

45 ـ عصام توفيق قمر ، **الأنشطة المدرسية و الوعي البيئي** ، ط1 ، دار السحاب للنشر و التوزيع القاهرة ، مصر ، 2005 .

46 ـ عصام توفيق قمر ، **الاتجاهات العالمية المعاصرة في ممارسة الأنشطة المدرسية البيئية**، ط1 ، المكتب الجامعي ، مصر ، 2007 .

47 ـ عبد الله شحاتة ، **رؤية الدين الإسلامي في الحفاظ على البيئة** ، ط1 ، دار الشروق ، القاهرة ،2001 .

48 ـ عقيل محمود رفاعي ، **النشاط المدرسي و تربية المراهقين في المدرسة الثانوية** ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، 2005 .

49 ـ عبد اللطيف بن حسين فرج ، **نظم التربية و التعليم في العالم** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان ، الأردن ، 2005 .

50 ـ علي غربي ، **تنمية الموارد البشرية** ، منشورات جامعة منتوري ، قسنطينة، 2004.

51 ـ علي غربي و آخرون ، **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية** ، منشورات جامعة منتوري ، قسنطينة، 1999 .

52 ـ فضيل دليو، **أسس البحث و تقنياته في العلوم الاجتماعية** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، المطبعة الجهوية بقسنطينة ، د . سنة .

53 ـ فتحي دردار ، **البيئة في مواجهة التلوث**، د .ط ، دار الأمل ، تيزي وزو ، 2003 .

54 ـ فتحية محمد الحسن ، **مشكلات البيئة**، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع ، عمان الأردن ، 2006 .

55 ـ فوراست باركي ، بيفرلي جارد ، كاستل ستانفورد ، ت (ميسون يونس) ، **مهنة التعليم ، المؤثرات على حياة المعلمين المهنية** ، ط1 ، دار الكتاب الجامعي ، غزة فلسطين ، 2005 .

56 ـ كاظم المقدادي ، **التربية البيئية** ، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك ، كلية الإدارة والاقتصاد ، قسم الادارة البيئية ، 2005- 2006 .

57 – كاظم المقدادي ، اساسيات علم البيئة الحديث ، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك ، كلية الادارة والاقتصاد ، قسم الادارة البيئية ، 2006 .

58 - محمد طارق ، **مشاكل بيئية و أسرية** ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، 2008 .

59 - محمد عبد الباقي أحمد ، **المعلم و الوسائل التعليمية** ، ط1 ، المكتب الجامعي الحديث ، 2003 .

60 - محمد عبد العليم مرسي ، **المعلم و المناهج ، ... و طرق التدريس** ، عالم الكتب ،الرياض ، 1984 .

61 - محمد حسنين العجمي ، **الاعتماد و ضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوى العام** ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، 2007 .

62- محمد إسماعيل عمر ، **مقدمة في علوم البيئة** ، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ،2002 .

63 - مجدي صلاح طه المهدي ، **المعلم و مهنة التعليم ، بين الأصالة و المعاصرة** ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية ، 2007 .

64 - منى محمد علي جاد ، **التربية البيئية و الطفولة المبكرة** ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن ، 2007 .

65 – موراد مرداسي ، **مواضيع علم النفس و علم النفس الاجتماعي ، تآليف نظرية ومنهجية** ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الساحة المركزية - بن عكنون – الجزائر، 2006 .

66 - ميلود سفاري و آخرون ، **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية** ، منشورات جامعة منتوري ، قسنطينة ، 1999 .

67 ـ مسعودة خنونـة و آخـرون ، **أسس المنهجيـة فـي العلـوم الاجتماعيـة** ، منشورات جامعـة منتوري قسنطينة ، 1999 .

68- محمود بن جماعة ، **نصوص في الانسان والعمران والفلسفة من مقدمة ابن خلدون**،ط2 ،منشورات ألفا ،قصر المعارض الصنوبر البحري ،الجزائر،2007 .

69 – نبيل السمالوطي ، **علم اجتماع التنمية دراسة في اجتماعيات العالم الثالث** ، ط1 ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت ، 1981 .

70- يسري مصطفى السيد ، **التربيـة العلميـة و البيئيـة و تكنولوجيا التعليم**،ط1 ، عـالم الكتب الحديث ، جدارا للكتاب العالمي ، الأردن ، 2006 .

71 – يوسـف محمـود قطـامي ، نظريـات الـتعلم والتعليم ، ط1، دار الفكـر ناشـرون وموزعـون ،عمان ، الأردن ، 2005 .

*** الوثائق الرسمية :**

1- وزارة التربيـة الوطنيـة ، **منـاهج السنة الأولـى مـن التعليم الثـانوى العام والتكنولـوجي جذع مـشترك علـوم وتكنولوجيـا** ، لمواد،الرياضـيات العلـوم الفيزيائيـة ، علـوم الطبيعـة والحيـاة، التكنولوجيا،_اللجنة الوطنية للمناهج ، الجزائر، مارس 2005 .

2- وزارة التربية الوطنية ،**الوثيقة المرافقة ، السنة الثالثة من التعليم الثانوي الشعب العلميـة** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2006 .

3- وزارة التربية الوطنية ، **من التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات ، ملتقى ولائى لأساتذة العلوم الفيزيائية** ، مفتشية التربية والتكوين للعلوم الفيزيائية ، الجزائر،2006.

4- وزارة التربية الوطنية ، **تقويم مكتسبات التلاميذ في إطار المقاربة بالكفاءات** ، **ملتقى ولائي للأساتذة** ، مفتشية التربية والتكوين ،سكيكدة ، الجزائر،2007 .

5 ـ برنامج الأمم المتحدة ، ت (عبد السلام رضوان) ، **حاجات الإنسان الأساسية في الوطن العربي ، الجوانب البيئية و التكنولوجيات و السياسات** ، نشر المجلس الوطني للثقافة و الفنون والآداب ، الكويت ، العدد : 150 ، 1999 .

6 ـ المؤسسة العامة لحماية البيئة ، **المشروع المقترح لإعداد الإستراتيجية الوطنية للتعليم والتوعية و الاتصال البيئي** ، ، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان ، 1999 .

*** المجـــــــــلات :**

1 ـ أحمد خضرة ، " الإنسان و البيئة " ، **مجلة العربي** ، وزارة الإعلام ، الكويت ، العدد:547 ، 2004 .

2 ـ عادل عوض ، " رعب الصيف في الشتاء " ، **مجلة العربي** ، وزارة الإعلام ، الكويت، العدد:483 ، فيفري 1999 .

3 ـ سهام بلقرمي ، " تجربة الجزائر في حماية البيئة " ، **مجلة العلوم الإنسانية** ، الجزائر، العدد : 29 ، جويلية 2006 .

*** المعاجم و القواميس :**

1 ـ المنجد في اللغة العربية ، دار المسترجير ، بيروت، ط1 ، 2000.

*** الرسائــــــل الجامعية :**

1 ـ بورزق نوار ، **" دور مؤسسة التعليم الثانوي في نشر الوعي البيئي "** ، رسالة ماجستير ، قسم علم الاجتماع ، جامعة منتوري ، قسنطينة ، 2007- 2008.

2 ـ عبد المنعم محمد درويش المرزوقي ، " **مدى تناول كتاب الأحياء للصف الأول ثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة لبعض جوانب التربية البيئية** " ، رسالة ماجستير ، كلية عدن ، اليمن ، 2001 .

3 ـ إبراهيمي الطاهر ، " **منظومة التشريع المدرسي و المردود التربوي للمدرسة الجزائرية** " رسالة دكتوراه ، قسم علم الاجتماع ، جامعة متنوري ، قسنطينة ،2001 .

* المحاضــــــرات :

1 ـ فيلالي صالح ، **الطرح السوسيولوجي لدراسة البيئة** ، مقياس علم الاجتماع البيئي ، سنة أولى ماجستير 2007 ـ 2008 ، جامعة منتوري ، كلية العلوم الاجتماعية و العلوم الإنسانية ، قسم علم الاجتماع ، قسنطينة .

* الانترنــــــــــت :

1 - http://smap.ew.eea.europa.eu . (24/11/2008) .

2 – http://ar.wikipedia.orgluiki.(14/04/2009 - 22:28)

3 – http://www.man hal.net/print.php;action:print.m:articlesm.id

(03/06/2009 -14:49)

4 – http://www.slam-alislam.com/vb/t239.html.1429/09/25

5 – http://209. 85 .229./ search?q= cache: 4qamj46v4hyj: www.khayma.com.

(12/09/2009 . 01:07)

6- http ://www.dw-world.de/popups/popup-printcontent/0.3772 07:31)

(14/06/2009 -

7- http://www.djelfa.info/ar/economie/504html?print.

(12/06/2009 – 00:58)

8 – http://www.magharebia.com/cocoon/awi/html1/ar/features .

(12/06/2009 – 00:51)

9 -http://www.maaber.org/issue-february08/deep-ecology1.htm

(09 / 02 / 2010)

10 – http://www.ulum.n1/b152.html.

11--http://www.arrad.com . 19/11/2008

14 – http://sallah.agag.jeeran.com.1429/09 /24

15 – http://www.q8classroom.net/vb/show.thead.php?t=4607.

1429/09/25

* المراجع الأجنبية :

المراجع الفرنسية

1- Abdelghani meghrebi ,La pensée sociologique d'Ibn khaldoun, S.N.E.D, Alger ,1970.

المراجع الأنجليزية

2- Buttel,F.H(1987) .New Directions in Environmental Sociology.Anunual Review of sociology,13,465-488.

3- Catton, W.R,and Dunlap,R.E.(1978).Environmental Sociology:A new Paradigm.The Amerian Sociologist,13,41-49.

4-Craig,H.R.and Frederik,B.(1982) Social Problems,Divergent Perspectives.New york:John Wiley and Sons.

5- Dunlup,R.E.and Catton W.T.(1979) Environmental Sociology.Annual Reviw of Sociology,5,243-273.

6- Dunlap,R.E.and Van Liere, K.D.(1984) Commitment to Dominant Social Paradigm and Concern for Environmental Quality .Social Science Quarterly ,65,1010,1028.

7- Disinger J.f (1990) Teaching creative thinking through environmental education, journal of environmental education ERIC:ED 331699 .

8- Fortner,w and Mayer V.j (1991) Repeated measures of student marine awareness,journal of Environmental Education ,23(1).

9- Lozzi, L.A (1989)what research says to the educator:part one ,environmental education and the effective domain, (20),(3).

فهرس الجداول :

رقم الجدول	عنوانـــــــه	الصفحة
جـــــدول (أ)	توزيع أساتذة الثانوية متعددة الاختصاصات على المواد الدراسية	152
جـــــدول (ب)	توزيع أساتذة ثانوية مصطفى بن بولعيد على المواد الدراسية	153
جدول رقم : 01	يبين توزيع المبحوثين حسب الجنس	165
جدول رقم : 02	يبين توزيع المبحوثين حسب السن	166
جدول رقم : 03	يبين توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي	168
جدول رقم : 04	يبين توزيع المبحوثين حسب سنوات الخدمة	169
جدول رقم : 05	يبين توزيع المبحوثين حسب كيفية التحاقهم بمناصب عملهم	171
جدول رقم : 06	يبين ما تقوم به الجزائر في مجال حماية البيئة	175
جدول رقم : 07	يبين ما إذا كانت الجهات الرسمية (الحكومة)تهتم بشؤون البيئة في التعليم	176
جدول رقم : 08	يبين ما إذا كانت السلطات المعنية بالتربية والتعليم تهتم بالتعليم البيئي	178
جدول رقم : 09	يبين ما إذا كان الوضع البيئي يستدعي اهتمام السياسة التعليمية بالتوعية البيئية	180
جدول رقم : 10	يبين ما إذا كانت التوعية البيئية مسؤولية السياسة التعليمية لوحدها	181
جدول رقم : 11	يبين جدوى التعليم في التوعية البيئية ، وكيفية ذلك .	183
جدول رقم : 12	يبين توزيع المبحوثين على المواد، وما إذا كانت مقرراتها تحتوي على جوانب بيئية بالثانوية متعددة الاختصاصات	185
جدول رقم : 13	يبين توزيع المبحوثين على المواد، و ما إذا كانت مقرراتها تحتوي على جوانب بيئية بثانوية مصطفى بن بولعيد	187
جدول رقم : 14	يبين ما إذا كانت مقررات المواد تحتوي على جوانب بيئية بالثانويتين معا	189
جدول رقم : 15	يبين الحجم الساعي المخصص لتناول الجوانب البيئية	191
جدول رقم : 16	يبين كيفية تجاوب التلاميذ مع المواضيع البيئية	193
جدول رقم : 17	يبين مستوى الأهمية التي يوليها المبحوثون لمشكلة تلوث الهواء	199
جدول رقم : 18	يبين مستوى الأهمية التي يوليها المبحوثون لمشكلة النفايات البلدية	200
جدول رقم : 19	يبين مستوى الأهمية التي يوليها المبحوثون لمشكلة الصرف الصحي	201
جدول رقم : 20	يبين مستوى الأهمية التي يوليها المبحوثون لمشكلة ضعف الوعي البيئي	202
جدول رقم : 21	يبين المشكلة الأكثر ضررا على البيئة حسب رأي المبحوثين.	203
جدول رقم : 22	يبين العوامل الأكثر إفرازا لمعاداة الناس للبيئة حسب رأي المبحوثين.	205
جدول رقم : 23	يبين الإجراءات التي تحد من معاداة الناس للبيئة حسب رأي المبحوثين.	207
جدول رقم : 24	يبين المشكلات البيئية التي يستطيع المبحوثون الإسهام في حلها	209
جدول رقم : 25	يبين ما يستطيع المبحوثون فعله إزاء إلقاء النفايات و حرق الغابات .	210
جدول رقم : 26	يبين الطاقة الأكثر ضررا على البيئة من بين الطاقات المقترحة .	212
جدول رقم : 27	يبين درجة الأثر السلبي للتقدم التكنولوجي على البيئة حسب رأي المبحوثين.	213
جدول رقم : 28	يبين الالتزام بما هو رسمي أم المبادرة بجهود شخصية للتوعية البيئية .	215

جدول رقم : 29	يبين كيفية تصرف المبحوثين عند خلو مقررهم الدراسي من أي جوانب بيئية .	217
جدول رقم : 30	يبين كيفية تجاوب المبحوثين إذا كلفوا بالإسهام في التوعية البيئية .	219
جدول رقم : 31	يبين ما إذا كان المبحوثون يؤيدون فكرة المبادرة بالتوعية البيئية .	220
جدول رقم : 32	يبين ما إذا كان لدى المبحوثين جهود للتوعية البيئية ، وكيفية ذلك .	222
جدول رقم : 33	يبين الطريقة التي يفضلها المبحوثون للقيام بالتوعية البيئية .	224
جدول رقم : 34	يبين ما إذا اقترح المبحوثون أنشطة بيئية على الإدارة ،وطبيعة استجابتها لهم	225
جدول رقم : 35	يبين معوقات إسهام المبحوثين بمبادرات شخصية في التوعية البيئية	227
جدول رقم : 36	يبين ما إذا كان المبحوثون يؤيدون فكرة الاقتداء بهم ومدى التزامهم بالسلوك البيئي	229
جدول رقم : 37	يبين كيفية تقييم المبحوثون لاستجابة التلاميذ لجهودهم في التوعية البيئية	230
جدول رقم : 38	يبين ما إذا كان لدى الأساتذة ثقافة بيئية برأي المبحوثين .	231
جدول رقم : 39	يبين ما إذا كان الأساتذة بحاجة للتدريب البيئي برأي المبحوثين.	232

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة منتوري ـ قسنطينة ـ

كلية العلوم الإنسانية
و العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

استمارة بحث حول

إسهام أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية للتلاميذ

دراسة ميدانية بـ :

ـ الثانوية متعددة الاختصاصات ـ أم الطوب
ـ ثانوية مصطفى بن بولعيد ـ بني والبان ـ
ولاية سكيكـــــدة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع
تخصص علم اجتمـــاع البيئـــــــة .

إعداد الطالبـــة :
ليلى حزمــــــون

إشـــــــــراف:
أ. د . مسعودة خنونـــــة

أعدت هذه الاستمارة بهدف إبراز إسهام أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية للتلاميذ . لذا الرجاء منكم الإجابة على أسئلتها بوضع علامة (X) أمام الإجابة المناسبة أو كتابة جملة مع تحري الدقـــة و الموضوعية ، و نعلمكم أنها ستحاط بالسرية التامة و لا تستعمل إلا لأغراض علمية .

نشكركم على التعاون

السنة الجامعية :2010/2009

استمارة استبيان عن إسهام أساتذة التعليم الثانوي في التوعية البيئية للتلاميذ
****

1 ـ البيانات الشخصية :

1 ـ الجنس : ذكر (   )   أنثى (   ) .

2 ـ الســن :   (   ) سنة.

3 ـ المستوى التعليمي : ثانوي (   ). جامعي (   ). ما بعد التدرج (   ).

4 ـ سنوات الخدمة : (   ) سنة .

5 ـ كيف التحقت بهذا المنصب :

أ ـ بناء على الاختصاص الدراسي (   ).

ب ـ نجحت في مسابقة التوظيف (   ).

جـ ـ عن طريق الإدمــاج (   ).

د ـ أخرى تذكــر...

2 ـ بيانات عن إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المقررات الدراسية :

6 ـ هل تعتقد أن على الجزائر في مجال حماية البيئة ؟

أ ـ أن تقوم بعمل أكثر (   )

ب ـ أو أقل (   )

جـ ـ أو ما تقوم به الآن كاف (   )

7 ـ هل تعتقد أن الجهات الرسمية (الحكومة) تهتم بشؤون البيئة في التعليم ؟

ـ مؤخرا (   )

ـ دائما (   )

- أحيانا ( )

- إطلاقا ( )

8 ـ هل ترى أن السلطات المعنية بالتربية والتعليم تهتم بالتعليم البيئي ؟

نعـــم ( ) لا ( )

9 ـ برأيك هل يستدعي الوضع البيئي اهتمام السياسة التعليمية بالتوعية البيئية ؟

نعـــم ( ) لا ( )

10 ـ هل ترى أن التوعية البيئية مسؤولية السياسة التعليمية لوحدها ؟

نعـــم ( ) لا ( )

11 ـ برأيك هل هناك جدوى من استخدام التعليم في التوعية البيئية ؟

نعـــم ( ) لا ( )

ـ إذا أجبت بنعم ، كيف ذلك ؟

أ ـ تضمين المقرر جوانب بيئية ( ).

ب ـ إدخال التوعية البيئية كمادة ( ).

جـ ـ أخرى تذكـــــر ....

12 - ما هي المـادة الدراسية التـــي تدرسهـــــــا ؟

(...............................)

13- هل تحتوي مقررات المادة التي تدرسها على جوانب بيئية ؟

نعــــــم ( ) لا ( )

14 ـ كم تخصص من الوقت لتناول الجوانب البيئية ؟

15 دقيقة ( ) ، 20 دقيقة ( ) ، 30 دقيقة ( ) ، ساعة كاملة ( ) .

أخرى تذكـــر : ....

15 ـ إذا أثيرت مواضيع بيئية أثناء الدرس ، كيف ترى تجاوب التلاميذ ؟

تجاوب سلبي ( )   تجاوب ايجابي( ).

2 ـ بيانات عن إسهام الأساتذة في التوعية البيئية من خلال المبادرة الشخصية

16 ـ برأيك ، ما مستوى أهمية مشكلة تلوث الهواء ؟

ـ مشكلة كبرى ( )

ـ مشكلة عادية ( )

ـ لا مشكلة ( )

17- برأيك ، ما مستوى أهمية مشكلة النفايات البلدية ؟

ـ مشكلة كبرى ( )

ـ مشكلة عادية ( )

ـ لا مشكلة ( )

18- برأيك ، ما مستوى أهمية مشكلة الصرف الصحي ؟

ـ مشكلة كبرى ( )

ـ مشكلة عادية ( )

ـ لا مشكلة ( )

19- برأيك ، ما مستوى أهمية مشكلة ضعف الوعي البيئي ؟

ـ مشكلة كبرى ( ) .

ـ مشكلة عادية ( ).

ـ لا مشكلة ( ) .

20 ـ برأيك ، ماهي المشكلة البيئية الأكثر ضررا على البيئة ؟

أ ـ الانفجار السكاني ( )

ب ـ التلوث البيئي ( )

جـ ـ استنزاف الموارد البيئية ( )

د ـ أخرى تذكـــر : ....

21 ـ برأيك ، ماهوالعامل الأكثر إفرازا لمعاداة الناس للبيئة ؟

أ ـ الزيادة السكانية ( )

ب ـ الجهل بقضايا البيئة ( )

جـ ـ المستوى المعيشي المنخفض ( )

د ـ الانشغال بالمشكلات الاجتماعية ( )

هـ ـ أخرى تذكـــــر : ....

22 ـ برأيك ، ما هي الإجراءات التي تحد من معاداة الناس للبيئة ؟

أ ـ تشريع القوانين و الحوافز ( )

ب ـ فرض غرامات مالية ( )

جـ ـ التوعية بمتطلبات البيئة ( )

د ـ أخرى تذكـــر : ....

23 ـ ما المشكلات البيئية التي ترى أنك تستطيع الإسهام في حلها ؟

أ ـ مشكلة استنزاف الموارد البيئية ( )

ب ـ مشكلة الانفجار السكاني ( )

جـ ـ مشكلة التلوث البيئي ( )

د ـ أخرى تذكـــــــــــر :.. .

24 ـ ما الذي تستطيع فعله إزاء إلقاء النفايات و حرق الغابات ؟

أ ـ أشارك في تنظيف المحيط ( )

ب ـ أحث على الإسهام في حماية الغابات ( )

جـ ـ أنهي عن تلك السلوكيات ( )

د ـ لا أستطيع فعل شيء ( )

هـ ـ ليس لي دور إزاء ذلك ( )

و ـ أخرى تذكـــــــــــر :.. .

25 ـ ما هي أنواع الطاقة الأكثر ضررا على البيئة ؟

أ ـ النفط و الغاز ( )

ب ـ الطاقة الشمسية ( )

جـ ـ الطاقة الكهربائية ( )

د ـ أخرى تذكـر :... .

26 ـ برأيك ما هي درجة التأثير السلبي للتقدم التكنولوجي على البيئة ؟

ـ إلى حد كبير ( )

ـ إلى حد ما ( )

ـ لا أرى ذلك ( )

27 ـ برأيك هل التوعية البيئية للتلاميذ تستلزم ؟

1 ـ الالتزام بما هو رسمي فقط ( ).

2 ـ المبادرة بجهود شخصيـة ( ).

3 ـ أخرى تذكر :..

28 ـ كيف تتصرف إذا رأيت أن مقرر المادة التي تدرسها خال من أي جوانب بيئية ؟

أ ـ أرى عدم انشغالي بالأمر ( ).

ب ـ أساهم في إثارة مواضيع بيئية ( ).

جـ ـ أقوم بالتوعية بحماية البيئة ( ).

د ـ أخرى تذكر : ....

29 ـ إذا كلفت من قبل الإدارة بالقيام بأنشطة للتوعية البيئية ، كيف تتجاوب ؟

ـ أوافق بقــوة ( )

ـ أوافق فقط ( )

ـ لا أبالـــي ( )

30 ـ هل تؤيد فكرة مبادرة الأساتذة بالتوعية البيئية ؟

نعـــــم ( ) لا ( )

31 ـ هل لديك جهود تقدمها في مجال التوعية البيئية ؟

نعــم ( ) لا ( )

ـ اذا أجبت بنعم ، كيف ذلك ؟

ـ أرشدهم بخطورة المشكلات البيئية ( )

ـ أشجع على اقتراح الحلول ( )

ـ أساهم بإلقاء محاضرات ( )

ـ أخرى تذكر ....

32 ـ ماهي الطريقة التي تفضلها للقيام بالتوعية البيئية ؟

أ ـ المشاركة في حملات التوعية البيئية ( )

ب ـ الانخراط في الجمعيات البيئية ( )

جـ ـ أخرى تذكـــــــر : ....

33 ـ هل سبق وأن اقترحت على الإدارة القيام ببعض الأنشطة البيئية ؟

نعـــــــم ( ) لا ( )

ـ إذا أجبت بنعم ، كيف كانت استجابة الادارة ؟

ـ بتماطل ( )

ـ تشجيعية ( )

34 ـ برأيك، ما هي معوقات إسهام الأساتذة في المبادرة بالتوعية البيئية ؟

أ ـ التفرغ لتحضير الدروس ( )

ب ـ الظروف المادية غير المرفهة ( )

جـ ـ الانشغال بالمشكلات اليومية ( )

د ـ تعرض البعض لمشكلات نفسية ( )

هـ ـ أخرى تذكـــــــر ....

35 ـ هل تؤيد فكرة اقتداء التلاميذ بسلوكيات الأساتذة ؟

نعم ( ) لا ( )

ـ إذا أجبت بـ (نعم) ، هل تلتزم بالسلوك البيئي ؟

ـ دائما ( )

ـ أحيانا ( )

ـ لا تبالي ( )

36ـ كيف تقيم استجابة التلاميذ لجهود الأساتذة في مجال التوعية البيئية ؟

- استجابة قوية ( )

- استجابة عادية ( )

- استجابة ضعيفة ( )

37 ـ برأيك ، هل أساتذة التعليم الثانوي لديهم ثقافة بيئية ؟

نعـــم ( ) لا ( )

38 ـ برأيك ، هل هـــم بحاجـــة للتدريـــب البيئـــي ؟

نعـــم ( ) لا ( )

39 ـ ما هي برأيك معوقات العمل التطوعي التوعوي البيئي في مجال التعليم ؟

....

....

....

فهرس المحتويات